



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



**Relatório Final de Estágio realizado na Escola Secundária**

**Fernando Namora.**

Relatório final de Estágio realizado na Escola Básica e Secundária Fernando Namora, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

**Orientador**

Professor Doutor Nuno Miguel da Silva Januário

**Presidente**

Professor Doutor Vítor Manuel dos Santos Silva Ferreira, professor associado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

**Vogais**

Professor Doutor Nuno Miguel da Silva Januário, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Mestre Hamilton Marcus Alcoforado dos Santos, professor da Escola Secundária Fernando Namora

Tiago André Batista Guerreiro

**2017**

**Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Fernando Namora,  
com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos  
Ensinos Básico e Secundário**

Este relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico em Educação Física desenvolvido na Escola Secundária Fernando Namora, sob a supervisão de professor Doutor Nuno Januário e do Mestre Hamilton Santos, no ano letivo de 2015/2016.

Tiago André Batista Guerreiro

**2017**

## **Agradecimentos**

À Escola Secundária Fernando Namora e toda a sua comunidade escolar pela recetividade e cortesia em todos os momentos.

Ao Mestre Hamilton Santos, pelo seu profissionalismo, cooperação e capacidade de transmissão de conhecimentos demonstrados ao longo do ano.

Ao professor Doutor Nuno Januário, pela sua sabedoria e momentos de reflexão sobre o meu processo de aprendizagem.

À Diretora de Turma, professora Lina Ifigénio, por toda a sua capacidade de compreensão, profissionalismo e amabilidade.

A todos os professores do Grupo de Educação Física pelo apoio, simpatia e todo o profissionalismo que os caracteriza, transmitindo, em pequenos momentos, as suas capacidades e experiência, tanto na lecionação, como também no empenho em organização de eventos escolares.

Ao meu colega de estágio, João D'Almeida, pela amizade, companheirismo e boa disposição durante todo o ano.

Aos meus alunos, que foram a principal chave da minha evolução.

À minha família por todo o apoio, incentivo e confiança que me proporcionou, auxiliando sempre nos momentos de grande dificuldade de gestão profissional e académica.

# Índice

<b>Índice de Figuras</b> .....	III
<b>Resumo</b> .....	IV
<b>Abstact</b> .....	V
<b>Lista de acrónimos</b> .....	VI
<b>Introdução</b> .....	1
<b>Caraterização e análise do contexto</b> .....	2
Agrupamento de Escolas Amadora 3 .....	3
Escola Secundária Fernando Namora .....	4
Organização.....	5
Grupo de Educação Física .....	6
Núcleo de Estágio.....	8
Turma .....	10
Condições para a lecionação.....	10
<b>Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem</b> .....	11
Planeamento .....	11
Avaliação .....	16
Aptidão Física .....	20
Condução do ensino.....	29
Instrução.....	29
Clima.....	31
Gestão .....	32
Disciplina .....	34
Semana Professor a Tempo Inteiro.....	35
Plano Individual de Formação .....	36
<b>Área 2 - Investigação e Inovação Pedagógica</b> .....	37
<b>Área 3 – Participação na Escola</b> .....	41
Desporto Escolar .....	42
Ação de Formação na Escola.....	46
<b>Área 4 – Relação com a Comunidade.</b> .....	48
Estudo de Turma .....	48
Acompanhamento da Direção de Turma .....	49
<b>Reflexão Final</b> .....	53
<b>Referências</b> .....	55

## Índice de Figuras

<b>Figura 1-</b> Hierarquia dos órgãos de gestão e administração .....	5
<b>Figura 2 –</b> Teste de Força Média .....	20
<b>Figura 3 –</b> Teste de Força Superior .....	21
<b>Figura 4 –</b> Salto de Impulsão Vertical.....	22
<b>Figura 5 -</b> Teste de Pacer .....	23
<b>Figura 6 -</b> Posição Neutra da Coluna .....	24
<b>Figura 7 -</b> Levantar Cargas do Chão.....	25
<b>Figura 8 -</b> Valgo Dinâmico .....	25
<b>Figura 9 -</b> Puxar e Empurrar .....	26
<b>Figura 10 -</b> Critérios de Avaliação dos Ensinos Básico e Secundário.....	27
<b>Figura 11 -</b> Critérios de Avaliação Propostos .....	28

## **Resumo**

O presente relatório finaliza o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa e retrata o estágio pedagógico realizado na Escola Secundária Fernando Namora, concelho da Amadora.

A caracterização do contexto de atuação, essencial a qualquer profissão, introduz a reflexão crítica do processo de formação que decorreu nas quatro áreas de atuação do estágio: organização e gestão do ensino e aprendizagem, investigação e inovação pedagógica, participação na escola e relação com a comunidade.

Este relatório reflete o trabalho realizado durante o acompanhamento de uma turma do 7º Ano, na qual foi desenvolvido o processo de ensino, assinalando as suas componentes fundamentais: o planeamento, condução de ensino, avaliação das aprendizagens e ainda acompanhamento da direção de turma.

Foi desenvolvido, também, um trabalho de investigação sobre as motivações para a prática das aulas de Educação Física, que engloba uma amostra de alunos do ensino básico e secundário, pertencentes à escola de estágio.

O professor de Educação Física atua num contexto de participação na escola, intervindo ao nível das atividades desportivas desenvolvidas no seio da mesma. Esta intervenção desenvolveu-se através do acompanhamento do núcleo do Desporto Escolar e de uma atividade pedagógica destinada exclusivamente aos alunos.

**Palavras-chave:** ESTÁGIO CURRICULAR; EDUCAÇÃO FÍSICA; FORMAÇÃO.

## **Abstact**

The present report ends the pedagogical training held under the Master in Basic and Secondary Physical Education Teaching, on Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, accomplished in Fernando Namora Secondary School, Brandoa, Amadora County.

The actuation context description, essential in every profession, begins the critical reflection of the formation process that occurred within the four areas of expertise of the training: organization, management of teaching-learning, investigation and pedagogic innovation, school participation and community relationship.

This report documents the accompanying of a 7<sup>th</sup> grade class, from which was developed the documented teaching process and all its fundamental components, the planning, teaching conduction, learning evaluation and, also, the accompanying of the class direction.

It was also developed an investigative essay about the motivations to participate in the physical education classes, which included delivering inquires to the basic and secondary grade students.

The physical education teacher acts, as well, in a context of school participation, intervening in the physical activities that are developed within the same. This was achieved by accompanying the School Sports nucleus, and an intervention in the shape of training action for the school physical education teachers, trying to reach an improvement in teacher performance.

It must be referred that these activities should not be seen in an isolated way, but as the means to achieve a purpose, that, in this case, was our formation and evolution as future physical education teachers.

**Keywords:** PEDAGOGIC PRACTICE; PHYSICAL EDUCATION; FORMATION.

## **Lista de acrónimos**

AI – Avaliação Inicial

DE – Desporto Escolar

DT – Diretora de Turma

ESFN – Escola Secundária Fernando Namora

GEF – Grupo de Educação Física

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NE – Núcleo de Estágio

NEE – Necessidades Educativas Especiais

NI – Não Introdutório

PAT – Plano Anual de Turma

PCEF – Projeto Curricular de Educação Física

PI – Parte de Introdutório

PIF – Plano Individual de Formação

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

SPSS – Statistical Program For The Social Sciences

UE – Unidade de Ensino

ZSAF – Zona Saudável de Atividade Física



## **Introdução**

O presente relatório é elaborado numa perspetiva reflexiva ao longo do qual é analisado o processo de Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária Fernando Namora, no ano letivo de 2015/2016, integrado no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana.

O Estágio Pedagógico é parte integrante de um processo de formação que habilita o professor estagiário para o desempenho das funções de professor de Educação Física. Torna-se fulcral realizar uma reflexão sobre o percurso marcado por grandes barreiras entre a vida pessoal, profissional e académica que não rebateram a vontade de aprender, experienciar o papel de professor de Educação Física e tudo o que envolve esta gratificante profissão.

Esta análise tem por base as competências definidas no guia de estágio e desenvolveu-se a partir da reflexão crítica sobre o estágio pedagógico e a sua importância determinante no desenvolvimento pessoal e profissional, possibilitando projetar e estruturar diretrizes que auxiliarão no futuro.

## **Caraterização e análise do contexto**

De modo a compreender e analisar o processo de estágio com maior detalhe, é necessário, em primeiro lugar, a ter a perceção do contexto em que o mesmo se insere e a sua influência direta em todas as ações, processos e dinâmicas a que quer o professor, quer os diferentes atores escolares, estão sujeitos.

Os professores de Educação Física têm de lidar quotidianamente com situações-problema, dinâmicas e desafios que, além de explicar a caraterística multifacetada da área, também lhes exige domínio de uma ampla gama de conhecimentos (Marcon, 2013).

De acordo com Shulman (1987), estes conhecimentos podem ser categorizados naquilo a que o autor se refere como um conjunto de conhecimentos base e que são essenciais à boa atuação enquanto professor. Segundo este autor, entende-se por conhecimentos base a compreensão da matéria, dos processos pedagógicos, do programa e do currículo, o conhecimento pedagógico do conteúdo, dos alunos, do contexto e dos objetivos educativos. Estes são conhecimentos essenciais a serem adquiridos ao longo da formação de futuros professores e que deverão ser complementados na prática profissional, com um conhecimento específico do contexto onde o professor desenvolve a sua ação.

Focando especificamente no conhecimento do contexto, pode-se subdividi-lo consoante o tipo de influência que desempenha na ação do professor. Numa ordem decrescente de níveis de abrangência, num nível macro encontra-se a comunidade ou contexto sociocultural, num nível meso a instituição, neste caso, a Escola Secundária Fernando Namora (ESFN) e num nível micro o contexto de sala de aula, relacionado de uma forma mais direta com o ensino.

### Agrupamento de Escolas Amadora 3

Esta escola localiza-se na freguesia da Encosta do Sol, Município da Amadora, que, segundo os dados dos Censos (2011), é o município nacional com maior densidade populacional (7.292,38 habitantes por quilómetro quadrado). Caracteriza-se por uma população elevadamente heterogénea e por um estatuto socioeconómico, considerando o grau de escolaridade e as áreas profissionais predominantes, médio-baixo.

O Agrupamento de Escolas Amadora 3, criado em 30 de abril de 2013 e onde se encontram incluídas as Escolas Jardim de Infância n.º 2 da Brandoa, Escola Básica 1/JI Sacadura Cabral, Escola Básica 1/JI da Brandoa, Escola Básica 2,3 Sophia de Mello Breyner Andresen e Escola Secundária Fernando Namora. Uma das características deste agrupamento é a proximidade entre as escolas (Projeto Educativo de Agrupamento, 2015).

A proximidade deste agrupamento, além de física, pretende-se que seja também conceptual, manifestada por um Projeto Educativo de Agrupamento que tem como objetivo funcionar como “um processo de interiorização de valores comuns, de construção de uma cultura e identidade próprias e de mobilização dos vários membros à volta de uma visão partilhada do futuro e de uma missão a cumprir” (Costa J. 2003, como referido em Projeto Educativo de Agrupamento, 2015, p. 2).

O Agrupamento garante uma oferta educativa variada, assegurando uma cobertura das necessidades da comunidade, desde a educação pré-escolar até ao 12º ano de escolaridade. No 2º e 3º ciclo, a par do ensino regular, ministram-se também cursos vocacionais. No ensino secundário, além dos cursos regulares, são também lecionados cursos profissionais na área dos serviços que, de acordo com o Projeto Educativo de Agrupamento (2015), pretendem dar resposta às necessidades da comunidade da Amadora.

É de salientar a vasta oferta escolar que o Agrupamento de Escolas Amadora 3 proporciona aos seus alunos, ajustando-se às necessidades da comunidade de acordo com as exigências das empresas e instituições da zona. Esta variedade adapta-se aos diferentes níveis socioeconómicos e necessidades educativas dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento académico e dissipando barreiras educativas.

## Escola Secundária Fernando Namora

A Escola Secundária Fernando Namora é a escola sede do Agrupamento, criada em 1978 como Escola Secundaria da Brandoa. A atual designação deve-se à personalidade multicultural que foi Fernando Namora (1919-1989). Licenciado em medicina, foi também autor de diversas poesias, novelas e romances, tornando-se potencialmente como uma fonte de inspiração para todos os alunos da escola, sendo que a mesma se revê no “espírito humanista, de investigação e culto da ciência e das artes, no pioneirismo e na perseverança” deste seu mentor (Projeto Educativo de Agrupamento, 2015, p.3).

Em conformidade com os dados disponíveis em Correia e Garcia (2015), a Escola Secundária Fernando Namora encontra-se no lugar trezentos e quarenta e sete, melhorando a sua posição relativamente ao ano passado (quatrocentos e oitenta) do *ranking nacional*. De acordo com este mesmo estudo, a escola apresenta uma média geral de 10,25 valores.

Certamente que tendo em consideração este cenário, expressam-se no Projeto Educativo de Agrupamento (2015) como prioridades de intervenção as seguintes dimensões: Rendimento Académico, Cultura cívica de intervenção e responsabilização e Prática Pedagógico-Didática.

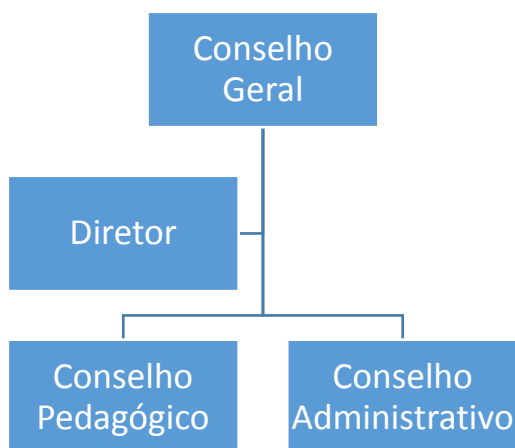
Do ponto de vista da sua estrutura física, a escola é constituída por seis pavilhões identificados por letras de A a F, com dois pisos cada, um refeitório, um polidesportivo exterior e um pavilhão desportivo. No pavilhão A funciona a direção da escola, a secretaria, o serviço de ação social escolar (ASE), a sala dos professores, a sala de diretores de turma, o centro de recursos (biblioteca), o serviço de orientação escolar, a sala de atendimento aos Encarregados de Educação, o serviço de apoios educativos, a reprografia e a central de comunicações telefónicas. Nos pavilhões B a F, encontram-se todas as salas de aula e laboratórios que dispõem de retroprojektor, vídeo-projetor, quadro interativo e computador com ligação à Internet.

A escola está devidamente equipada com tecnologia de informação e comunicação, presentes nas salas de aulas, que poderão servir de apoio didático à aprendizagem dos alunos.

## Organização

Tal como consta no Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, a autonomia permite ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada, pela lei e pela administração educativa tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da ação social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos. Isto permite às escolas adaptarem-se e desenvolverem-se de acordo com as necessidades da comunidade onde estão inseridas, sendo que esta construção de autonomia está a cargo dos órgãos de administração e gestão escolar, que segundo o mesmo Decreto-Lei são os seguintes:

*Figura 1- Hierarquia dos órgãos de gestão e administração*



Esta estrutura por hierarquia influencia diretamente, outros órgãos essenciais nas dinâmicas da escola e que se encontram mais próximos do contexto de aula, como é o caso do Conselho de Turma ou o Gabinete de Apoio Pedagógico. Dinâmicas estas que ocorrem entre todos os intervenientes e a diferentes níveis, segundo uma estrutura de organização definida legalmente e pelas características dos seus atores. Procura-se, de acordo com a missão do Agrupamento de Escolas Amadora 3, expressa no Projeto Educativo de Agrupamento (2015), que todos estes intervenientes estejam “juntos num percurso de rigor, criatividade e exigência para um futuro de sucesso” (p. 4).

Neste estágio foi possível constatar diferentes níveis de decisão das dinâmicas escolares. Algumas decisões a nível micro e que são de interesse do Conselho de Turma devem ser analisadas por este e homologadas pelo diretor de turma. Contudo as decisões deste regem-se de acordo com o Conselho de Diretores de Turma que é um

órgão de coordenação pedagógica que articula e harmoniza as atividades desenvolvidas pelas turmas.

### Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física (GEF) está integrado no Departamento Curricular de Expressões que é a estrutura representativa das áreas disciplinares relativas aos grupos de recrutamento de Artes Visuais (Grupo 600), Educação Física (Grupo 620), Educação Tecnológica (Grupo 530) e Ensino Especial (Grupo 910). O GEF é composto por 8 professores efetivos e 2 professores estagiários.

O professor responsável pela coordenação do GEF é nomeado pela Direção da Escola.

Estão a cargo dos membros do GEF funções de Direção de Turma, coordenação do Desporto Escolar (DE), direção de instalações, integração da Equipa de Auto Avaliação, no apoio ao Gabinete do Aluno e ainda a coordenação do Curso Profissional de Apoio à Gestão Desportiva.

A diversidade de papéis desempenhados pelo professor de Educação Física e os cargos que abrangem o GEF, valorizam a profissão e resumem a sua importância e credibilidade na comunidade escolar.

No Programa Nacional de Educação Física (PNEF), é valorizada a importância do trabalho coletivo do GEF, expressando uma capacidade de produzir de acordo com compromissos, na escola e na comunidade, originando seguramente a base do sucesso na aplicação destes programas. O sucesso da implementação do PNEF depende assim, do compromisso e solidariedade de todos os profissionais que dele fazem parte. No entanto, para que haja uma harmonia coletiva de trabalho dentro do GEF torna-se necessário que o individualismo e a criatividade de cada professor sejam respeitados.

No grupo onde se inseriu o presente estágio, o trabalho de todos os professores é orientado por documentos como o Plano Curricular de Educação Física, aceites e aplicados em conformidade por os mesmos.

No entanto, ressalva-se a capacidade de organização manifestada por este grupo. Verificou-se uma boa dinâmica nas ações realizadas na escola pelo GEF, influenciando a qualidade, tanto dos torneios internos realizados, como de provas mais abrangentes a outras comunidades escolares (torneios interescolares).

A individualidade e a criatividade de cada professor, assim como as constantes alterações na sociedade, devem ser respeitadas para que registem constantes

promoções de ideias e críticas construtivas que promovam o aperfeiçoamento e capacidade de intervenção do GEF na escola e na sociedade.

O núcleo de estágio foi composto por dois professores estagiários, pelo professor orientador de escola e pelo professor orientador de faculdade. No que respeita às relações entre os professores estagiários, promoveu-se uma boa interação e troca de ideias, embora em algumas situações a gestão entre as tarefas e o tempo disponível não fosse a melhor, tendo em conta as atividades de estágio.

Futuramente, uma melhor definição de prioridades, de forma a rentabilizar melhor o tempo e potenciar as funções, deverá ser tido em conta. A utilização de calendarização e definição de tarefas a desenvolver por prioridades poderá ser uma solução.

A partilha de ideias, opiniões e experiências quanto às ações de cada professor foram uma constante ao longo do ano letivo, a grande maioria das vezes realizadas em momentos informais, sendo um aspeto favorável à formação.

A disponibilidade e abertura manifestada por todos os professores do grupo valorizaram a experiência. Em muitos momentos de dúvida foram extremamente recetivos a questões e contribuíram sempre de forma muito positiva. Esta capacidade de cooperação com os estagiários manifestou-se ao longo de todo o ano letivo, tanto na sala do GEF, no bar da escola ou mesmo nos momentos antes de se iniciar as aulas.

A experiência como professor estagiário inserido neste GEF teve um contributo significativo na aprendizagem, consequência da recetividade do professor estagiário em contribuir nas tarefas propostas pelo grupo de trabalho. No entanto, a exposição de ideias com os professores de Educação Física com grande experiência é uma oportunidade de grande valor de formação. Este será um aspeto a ter em conta para que as sugestões do professor, sejam um contributo para a intervenção do GEF na comunidade escolar.

No que respeita à participação em atividades organizadas pelo GEF, houve oportunidade de participar em todas, incluindo o voluntariado no Corta-mato Concelhio, colaborando com os professores do grupo. A participação nessas atividades foi um contributo fulcral na formação do professor no seio deste grupo, contribuindo para a aquisição de uma bagagem de conhecimentos e formas de atuação ativas e criativas, que possibilitarão a melhoria do desempenho docente.

## Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio (NE) foi constituído por dois orientadores, o Mestre Hamilton Santos, orientador de escola e o professor Doutor Nuno Januário, orientador de faculdade e por dois professores estagiários, Tiago Guerreiro e João D’Almeida.

Relativamente ao colega de estágio, este foi extremamente importante para ultrapassar as exigentes barreiras que o estágio impõe. A relação existente de grande amizade, foi sempre pautada por confiança para criticar ou ser criticado. Contudo, considera-se que uma melhor gestão e definição de prioridades em cada momento poderia ajudar a render, de forma mais eficaz, esse tempo de trabalho. Futuramente, um planeamento mensurável de tarefas e prioridades será uma opção.

A entreajuda e capacidade de cooperação são fundamentais em várias áreas da nossa vida. Contudo, no que diz respeito há experiência como professor estagiário, denotou-se que estas capacidades são fundamentais ao bom desenvolvimento de tarefas do GEF e melhoria das capacidades de ensino de cada professor. Não partindo de um ponto de vista avaliativo mas meramente observatório, constatou-se que cada professor tinha uma melhor experiência e maior capacidade de ensino em determinadas matérias, não descorando as suas capacidades nas restantes matérias. A capacidade de compreender os colegas de profissão e respeitar as suas qualidades, poderá tornar o professor mais capaz e com mais soluções para resolver as demais questões de ensino que serão colocadas ao longo da experiência profissional.

A supervisão da atividade de estágio foi realizada por dois orientadores. Do orientador da escola importa destacar a sua disponibilidade e experiência enquanto professor e orientador, sendo por isso, uma mais-valia na partilha de conhecimento e na orientação das atividades de estágio. É de salientar toda a compreensão que o professor teve com os estagiários. O seu conhecimento pedagógico e a capacidade de transmissão foram uma grande valorização na formação do professor estagiário.

Foi fundamental para a resolução de questões pertinentes relacionadas com as 4 áreas de estágio. A sua honestidade e capacidade de compreensão, assim como o rigor profissional, permitiu que entendesse as maiores limitações e virtudes no que respeita ao processo de ensino. A exigência a nível de planeamento foi uma constante, sendo fundamental para perceber e aprofundar os conhecimentos nesta área. Quanto à condução de ensino, considera-se que as reuniões após as aulas foram bastante produtivas, servindo para propiciar feedbacks e críticas construtivas de forma a potenciar a capacidade de lecionar de ambos os professores estagiários.



O orientador de faculdade teve igualmente um papel importante, ao acompanhar sempre o trabalho desenvolvido, estando disponível para auxiliar, partilhar conhecimento e sugestões, assim como esclarecer todas e quaisquer dúvidas relativamente ao processo de estágio.

Considera-se que a capacidade de exprimir a sua experiência e conhecimento se tornou importante, principalmente ao abranger a visão sobre aspetos de condução de ensino, como o tempo potencial de aprendizagem, adequação do ensino a alunos com dificuldades específicas, levando a constantes reflexões sobre questões pertinentes observadas nas aulas.

Ambos foram muito sinceros no que respeita a atuação como professor estagiário, tanto no desempenho da lecionação, como em todas as vertentes de estágio, transmitindo sempre as suas experiências e conhecimentos com o máximo profissionalismo.

Por fim destaca-se, como já referido, as atividades de reflexão promovidas ao longo do estágio, como por exemplo o visionamento e posterior discussão de situações de ensino ou atividades de planeamento.

Apesar dos momentos de reflexão formal serem reduzidos para os vastos temas a abordar, houve muita reflexão e troca de ideias em conversas informais, de forma a encontrar as melhores soluções de acordo com as necessidades de cada um.

Segundo Onofre (1996), a supervisão pedagógica implica uma relação entre um professor com experiência e um professor com menor experiência ou mesmo sem experiência. O orientador de escola, na qualidade de professor experiente, demonstrou sempre grande cooperação e compreensão para a resolução de algum problema ou dúvida.

Foi uma fonte de conhecimento e um exemplo a seguir com o qual o professor estagiário melhorou a sua capacidade de desempenho no papel de professor de Educação Física.

O orientador de faculdade também demonstrou sempre grande disponibilidade em ajudar, para esclarecimento de dúvidas e para dar o seu parecer sobre as atividades, projetos e documentos elaborados, deixando sempre úteis sugestões e estratégias que contribuíram também para o crescimento profissional.

A relação com ambos foi sempre de grande consideração e respeito pelas suas competências pessoais e profissionais. A sua compreensão e capacidade de transmissão de conhecimentos foram exímias em todos os momentos formativos.

## Turma

A turma atribuída e à qual o professor prestou serviço docente foi uma turma do 7º ano da Escola Secundária Fernando Namora. Esta era constituída por vinte e oito alunos, catorze do sexo masculino e catorze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os onze e os quinze anos, sendo a média de idades da turma de 12,25 anos.

A maior parte dos alunos era oriunda da Escola Básica, 2,3 Sophia de Mello Breyner Andersen, o que contribuiu para uma melhor integração entre os alunos.

Estava inicialmente identificado um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), mas ao longo do ano foram identificados mais dois alunos com NEE. No caso da Educação Física, dois alunos manifestavam limitações: um dos alunos apresentava uma cardiopatia, o que exigia uma maior atenção na gestão do seu esforço, mas a NEE identificada direcionava-se à sua hiperatividade; o outro aluno apresentava um défice de visão. Neste último caso, foi interessante verificar que o aluno teve negativa no primeiro teste, mas ao alterar-se a sua posição para uma zona mais frontal ao professor nos momentos de instrução, o aluno melhorou de uma forma muito significativa as suas notas nos testes de conhecimentos, sendo num deles o aluno com a nota mais alta.

De um modo geral, esta turma era assídua, cooperadora, empenhada, destacando-se pela disciplina, excetuando um ou outro caso esporádico. Os alunos encontravam-se sistematicamente preparados para iniciar a aula antes do toque de entrada.

## Condições para a lecionação

As aulas de EF da Escola Secundária Fernando Namora decorrem com um máximo de quatro turmas por tempo letivo. Essas turmas dividem-se entre quatro espaços: o espaço exterior (E4), a sala de ginásticas (E2) e o pavilhão gimnodesportivo (E1 e E3). Este último é dividido em dois espaços, um terço para uma turma (E3) e dois terços para outra (E1). Quando as condições meteorológicas não permitem a lecionação no exterior, a turma desloca-se para o pavilhão e ocupa metade do espaço E1, ficando assim um terço do espaço para cada turma, possibilitando sempre a realização de uma sessão prática. Os espaços são separados apenas por uma cortina, o que complica e impossibilita uma boa lecionação. O espaço é muito reduzido para os vinte e oito alunos por turma e o barulho provocado por três turmas torna a lecionação muito difícil. Exige

uma grande capacidade de organização, gestão e controlo por parte do professor, mas também de intervenção e instrução aos alunos. O sistema de rotação pelos espaços (*roulement*) define que em cada semana as turmas têm aulas num espaço diferente.

O espaço E1 é principalmente destinado a desportos coletivos, Badminton, Atletismo (corrida de barreiras). O espaço E2, é destinado às ginásticas, dança e atletismo (salto em altura), uma vez que este contém todos os materiais necessários que possibilitam estas práticas. Por se situar junto ao E2, no espaço E3 é possível transportar os equipamentos do espaço ao lado (E2) e desta forma realizar jogos reduzidos de todos os desportos coletivos, desportos de raquetas, dança e ginástica acrobática e no solo. Por último, o espaço exterior é constituído por um campo de basquetebol, uma pista de atletismo, um campo de voleibol e um campo de andebol/futebol. Neste é possível lecionar desportos coletivos e atletismo (à exceção do salto em altura).

De forma geral, a escola está bem equipada com todos os recursos necessários, existindo material suficiente para a lecionação de qualquer matéria.

## **Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem**

### **Planeamento**

O planeamento é um processo que se revela como uma das principais dificuldades apresentadas pelos Estagiários de Educação Física no decorrer do seu ano de estágio (Teixeira & Onofre, 2009).

A experiência nesta área demonstrou algumas dificuldades iniciais em perceber como seria gerido o processo de planeamento e qual a sua organização, assim como o que deveria ser discriminado nos diferentes níveis de planeamento (anual, etapa, Unidade de Ensino). Com a ajuda do professor orientador de escola e faculdade foi possível dissipar algumas dúvidas e ajustar a sua estruturação. Em momentos informais foi também possível trocar algumas ideias sobre esta área.

Quanto ao Plano Anual de Turma é um documento fundamental que “integra a organização, o acompanhamento, a avaliação, as estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para uma turma ou conjunto de objetivos, estratégias, conteúdos e meios que concretizam o Projeto Educativo Anual para uma turma em particular” (Rosado, 2003). Este foi realizado de acordo com as linhas orientadoras do Projeto Curricular de Educação Física (PCEF) e dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) e constitui-se como uma base de orientação da

ação de ensino-aprendizagem, desenvolvendo-se após a primeira etapa, a avaliação inicial. Refere o planeamento dos recursos humanos, temporais, espaciais, e materiais à disposição do professor para a programação das suas aulas.

Neste planeamento e com base nos resultados da Avaliação Inicial (AI), foi realizada a formação de grupos de acordo com o nível dos alunos. Para tal, foram identificados em momentos de prática e com recurso a grelhas de avaliação, os níveis dos alunos e agrupou-se os alunos de acordo com os seus registos em cada matéria. Para cada grupo foram planeadas as competências a atingir em cada etapa, promovendo uma aprendizagem progressiva mas também com uma diferenciação de ensino. Posteriormente realizou-se um prognóstico sobre os níveis a que cada aluno deveria chegar e discriminando-os no Plano Anual de Turma (PAT).

Na elaboração do PAT, sentiram-se determinadas dificuldades. Por ser um documento baseado na gestão de dados retirados da avaliação diagnóstica foi necessário reunir com o colega de estágio e orientadores algumas vezes para que algumas dúvidas ficassem dissipadas.

Na sua construção o mais difícil foi estabelecer um prognóstico para cada aluno. Desta forma, a estratégia utilizada foi prognosticar um nível acima ou parte, do nível diagnosticado, com base nas seguintes condições:

- Por uma questão de logística na aula, em cada matéria não existe mais do que 3 grupos de nível;
- O NI (Não Introdutório) é quase sempre associado ao PI (Parte de Introdutório), porque as carências de aprendizagem são semelhantes. Excetuando a Patinagem, pois os alunos com nível NI apresentam receio na prática da matéria e não possuem autonomia e nos casos em que a junção do número de alunos com estes dois níveis é muito elevada;
- Nos níveis em que os alunos apresentam na AI níveis de aprendizagem mais altos, a *décalage* entre o nível inicial e os objetivos terminais é inferior;
- Quando sugere que para alunos PI o objetivo intermédio é PI subentende-se que os alunos deverão aperfeiçoar os gestos técnicos que dominam e ainda aumentar o repertório motor. Este pensamento assenta numa lógica de que um aluno diagnosticado com PI pode apresentar apenas uma competência da matéria em questão. O mesmo pensamento é tido com outros níveis.

Por não conhecer o ritmo de aprendizagem dos alunos, houve dificuldade em definir as competências (demasiado ambiciosas ou fáceis) em relação ao nível prognosticado. Assim, para superar essa dificuldade, comparou-se grupos de nível com

as competências dos PNEF para esse mesmo nível e definiu-se objetivos mais ajustados para cada grupo de nível.

Inicialmente as exigências foram demasiado altas e com muitos objetivos, pelo que no 1º Período foram ajustados, para que o processo de ensino-aprendizagem da turma fosse adequado ao número de objetivos.

O modelo de ensino utilizado pelo NE foi o Modelo por Etapas, que apresenta, algumas vantagens de acordo com as condições de prática que a escola oferece.

Este modelo permite uma distribuição com maior equilíbrio das aprendizagens das matérias no tempo, facilitando a aquisição e a retenção das competências abordadas, possibilitando uma melhor gestão dos recursos existentes na escola, uma maior facilidade de inclusão e a diferenciação do ensino nos alunos, sendo este um modelo flexível e ainda possibilita ajustar o planeamento das aprendizagens às necessidades dos alunos ao longo do ano letivo.

Em cada etapa foram discriminadas as decisões metodológicas, a redefinição de prioridades, ajustando-se o processo de ensino, a calendarização e objetivos a atingir ao nível das Atividades Física, Conhecimentos e Aptidão Física.

O NE decidiu que o PAT seria composto pelas seguintes quatro etapas:

“O objetivo da primeira etapa de trabalho com a turma, no começo do ano letivo, é a avaliação inicial, cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior.” (Jacinto, J. 2001)

Considerando que a AI corresponde à primeira etapa, segue-se a segunda (Aprendizagem e Desenvolvimento), que ocorre após a elaboração do PAT até ao final do primeiro período do ano letivo, onde se pretende trabalhar com os alunos as matérias que foram diagnosticadas e identificadas como prioritárias na AI. A terceira etapa (Desenvolvimento e Aperfeiçoamento) ocorre ao longo do segundo período do ano letivo e tem como objetivo o desenvolvimento e aplicação das competências adquiridas. A quarta e última etapa (Revisão e Consolidação) pretende realizar uma revisão e consolidação das matérias, aproximando-se do que é proposto pelos PNEF.

A aplicação de etapas semelhantes, neste caso a segunda e a terceira, possibilita fazer um balanço do trabalho realizado na segunda etapa, para que na terceira seja possível fazer reajustes nos objetivos a atingir ou até mesmo modificar as estratégias utilizadas.

Na 4ª Etapa iniciou-se um trabalho mais estruturado na área dos conhecimentos. Estes foram abordados no final de cada aula de forma a preparar os alunos para a avaliação sumativa final.

Ao longo das quatro etapas foi possível verificar uma estrutura base no que concerne à organização das aulas, sendo que apenas ocorreram pequenas diferenças entre as aulas de 45 minutos e as aulas de 90 minutos nas quais estava, na maior parte das vezes, concentrado o treino da condição física por disponibilizar mais tempo de aula.

Experienciaram-se outras formas de organização das aulas, tanto na fase de condição física, como na parte fundamental da aula. Recorreu-se ao uso de uma estruturação massiva, uma maior divisão dos grupos de alunos com o aumento do número de estações e uma estruturação da aula em circuito.

Após a divisão das etapas foi necessário entender o que seria e como seriam distribuídas as Unidades de Ensino (UE). De forma a potenciar a gestão e organização das aulas de acordo com o *roulement* de espaços, agrupou-se os espaços com características parecidas e matérias adequadas para o seu desenvolvimento em cada aula.

Assim, foram planeadas ao longo do ano letivo UE facilitando não só a gestão do planeamento, mas também a descrição dos objetivos, o comportamento do professor, a especificação dos grupos de trabalho, decisões metodológicas e estratégias de atuação e dinâmicas de aula. Cada UE era composta por uma rotação, ou seja, duas semanas de aulas em espaços diferentes, mas com condições para a prática parecidas. Seria definido que o espaço 2 e 3 correspondia a uma UE e os espaços 1 e 4 a outra UE.

No início do planeamento da UE realizou-se um pequeno balanço, de forma a garantir uma coerência e uma linha de progressão: este balanço certificava se os conteúdos da UE anterior tinham sido alcançados ou se teria de realizar uma melhor consolidação dos mesmos. Foram referidas também as matérias abordadas em cada rotação e as suas competências, havendo uma calendarização que permitia programar os conteúdos a serem trabalhados ao longo da UE, bem como os planos de aula.

No final da primeira etapa foi feita uma reunião de núcleo de estágio, na qual o orientador explicou as diferenças entre uma UE e um plano de aula, tendo mostrado alguns exemplos de colegas de estágio dos anos anteriores. Pode-se observar que o plano de aula era o mesmo para as matérias abordadas naquele espaço, durante a mesma rotação (plano de aula a cada semana), não havendo uma mudança nas tarefas. Explicou-se que fazendo um plano diferente aula a aula, se perdia muito tempo na instrução e organização. Não permitia uma aquisição das competências de uma forma fluída e eficaz por parte dos alunos e perdia-se muito tempo na estruturação das aulas.

Assim, realizou-se desde o início da segunda etapa o mesmo plano de aula para a mesma rotação, verificando no terreno os benefícios do mesmo. Com esta estratégia,

na primeira aula, o professor perdia um pouco de tempo na instrução do exercício e na apresentação de pontos críticos para uma boa execução do mesmo, mas na segunda aula da semana apenas relembrava os exercícios e as principais componentes críticas, pois os alunos já sabiam o que tinham de fazer, acelerando a organização da aula.

A montagem e desmontagem do material também foi melhorada, permitindo um aumento de dinâmicas e menor tempo de organização. Os alunos passaram a ter mais tempo de prática.

A utilização do plano de aula foi um instrumento fundamental, sendo a estrutura mais operacional do planeamento. Este advém da UE, onde se estabelecem as competências de cada matéria a abordar em cada rotação, bem como as estratégias utilizadas pelo professor e as ações deste e dos alunos. Este documento serve de apoio operacional ao professor e as suas indicações devem conter uma maior descrição prática dos exercícios tendo em conta os materiais disponíveis, tempo, espaço, matérias, alunos e os objetivos para cada aula para que a sua aplicação seja uma realidade.

Assim, deve-se refletir um pouco sobre as decisões de planeamento, conhecimento didático e atuação nas matérias. No Futebol houve uma boa evolução das raparigas, muito pela utilização de estratégias facultadas pelo orientador de escola. Nesta matéria, devido à grande décalage entre alunos houve maior dificuldade em trabalhar com grupos heterogéneos. Futuramente, dever-se-á pensar na utilização de regras que limitem o jogo de forma a promover tempo potencial de aprendizagem nos alunos com nível mais baixo.

Nas Ginásticas também houve uma boa progressão, sendo o maior desafio manter os alunos motivados para a prática, com o ajuste e adaptação do ensino ao nível dos alunos. Nestas matérias a ação do professor foi bem-sucedida, pois todos os alunos elevaram as suas capacidades e conhecimentos ao longo do ano letivo.

No Andebol, por o professor já ter praticado como federado, sentiu maior facilidade no feedback pedagógico. A maior dificuldade foi a escolha de exercícios que promovessem o tempo potencial de aprendizagem dos alunos com nível mais baixo, de forma a aumentar a motivação para a prática desta matéria.

Quanto ao Atletismo (corrida de 40m, corrida de barreiras e estafetas), foi muitas vezes utilizado como parte integrante da condição física, com exercícios de melhoria da técnica de corrida e velocidade. Por ser uma qualidade física só passível de melhoria sem fadiga, optou-se por realizá-la no início das aulas.

A matéria de patinagem foi das mais difíceis de lecionar. O menor conhecimento da matéria dificultou inicialmente as escolhas metodológicas e feedback. Contudo, após observar algumas aulas do professor Hamilton Santos, o feedback melhorou

qualitativamente. A grande diferença de nível entre alunos e as características da própria matéria foram as principais barreiras.

O Badmínton foi uma matéria em que a evolução do professor se evidenciou, mas deve continuar a investir e a aumentar o conhecimento técnico da matéria.

A matéria de Dança (Rumba Quadrada) foi a que criou maiores barreiras. Inicialmente por questões metodológicas, que se atenuaram ao longo do ano letivo. A limitada técnica nesta matéria dificultou a intervenção pedagógica. A observação das aulas do professor orientador de escola foram muito benéficas e ajudaram a resolver essas questões, como a separação de alunos durante a prática por grupos de nível através da observação. Mas deve-se investir mais tempo para melhorar a técnica de dança de forma a colmatar lacunas. Posteriormente, frequentar algumas aulas de dança e o aumento do tempo de prática autónoma deverão ser tidos em conta.

Quanto à matéria de Rugby considera-se que as aulas foram motivantes para os alunos e que a intervenção pedagógica foi melhorando ao longo do tempo com a observação de algumas aulas do professor orientador de escola e alguma pesquisa. O professor conseguiu ao longo do ano letivo, melhorar a capacidade de diferenciação de ensino com mais opções pedagógicas.

## Avaliação

Ao definir-se o ato de avaliar, facilmente se chega à conclusão que é necessário primeiro definir o ato de observar, pois, a avaliação depende necessariamente deste. Observar é algo mais que olhar, é captar significados diferentes através da visualização (Sarmiento, 2004).

Como refere Sarmiento (1991), no domínio da Educação Física, dadas as limitações do ser humano e a necessidade de tirar o devido proveito do “real valor” do ato de observar, há que torná-lo consciente e sistematizado (intencional, previsível, controlável e eficaz).

Por avaliação, define-se a competência de recolher informações que possibilitem a adequação das ações aos processos e aos objetivos. Trata-se de um processo contínuo e sistemático, que tem como principal finalidade contribuir para que os alunos atinjam determinados objetivos estabelecidos para a aprendizagem.

A avaliação pode assumir várias funções:

- Orientadora, com funções de diagnóstico e prognóstico curricular didático ou outro, com vista ao planeamento e à construção de um percurso escolar, da responsabilidade do professor;



- Reguladora, com o propósito da melhoria das aprendizagens, utilizando estratégias de recolha de evidências por parte do professor e estratégias de auto e heteroavaliação que podem e devem ser orientadas por este, mas cuja responsabilidade se centra no aluno. Visa determinar os novos passos na aprendizagem;

- A avaliação sumativa, com propósitos de balanço final, perspetivando a sua realização através do conhecimento do objeto de avaliação e dos referenciais a ele associados. (Bloom, 1993)

Segundo Ribeiro (1999), a avaliação diagnóstica pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar a dificuldades futuras e em certos casos, de resolver situações presentes. O mesmo autor esclarece que é incorreto considerar avaliação diagnóstica como aplicável somente no início do ano letivo. A avaliação diagnóstica é fundamentalmente, utilizada no início de novas aprendizagens, não estando assim ligada a qualquer período temporal.

Assim, a avaliação diagnóstica serve para verificar se o aluno possui os pré-requisitos necessários para a aquisição de novas aprendizagens numa nova fase.

A primeira avaliação efetuada durante o início do ano letivo foi a Avaliação Inicial (AI).

No geral, considera-se que os objetivos foram cumpridos, pois, foi possível recolher informações sobre todas as matérias, mas o curto período de AI conjuntamente com as muitas matérias a observar e avaliar numa turma com 28 alunos, dificultou a adaptação, análise e uma maior experimentação dos processos decorrentes desta.

Inicialmente sentiu-se muita dificuldade em coordenar os registos da avaliação diagnóstica e a gestão da aula. Em simultâneo com o colega de estágio, foi realizada a avaliação da turma para que os registos fossem os mais reais possíveis, possibilitando que ambos praticassem esta fase fundamental e comparassem alguns registos.

O facto de se realizar alguns momentos de avaliação em cooperação permitiu que se efetuasse todos os registos planeados e vice-versa.

Nesta fase sentiu-se também alguma dificuldade em ser o mais preciso possível, sendo a discordância, na maioria dos casos, de um nível ou parte de nível. Assim, obteve-se um conhecimento mais preciso dos alunos ao longo da etapa e consequentemente o ajuste do nível do aluno.

Verificaram-se alguns erros de avaliação devido à baixa experiência neste processo, mas, ainda assim, as decisões tomadas em função da AI foram sempre passíveis de ser alteradas e os erros de previsão foram corrigidos ao longo da 2ª etapa.

Sentiu-se também, dificuldade em prognosticar o nível que os alunos poderiam alcançar, devido à percepção dos ritmos de aprendizagem de cada um deles. Na AI, as matérias prioritárias foram identificadas, permitindo a definição de prioridades de desenvolvimento para a 1ª etapa de ensino-aprendizagem. Assim, como consta no Plano Anual de Turma, foi diagnosticado o nível de cada aluno e da turma em cada matéria, permitindo identificar as prioritárias.

Os dados recolhidos na AI permitiram a formação de grupos de trabalho em função dos níveis, formando grupos de nível heterogêneos e homogêneos.

Durante este período aplicaram-se algumas estratégias para colmatar as dificuldades, como a separação dos alunos por grupos de nível com uma separação realizada pelo professor durante os exercícios. Uma vez que esta estratégia só foi utilizada no fim do processo de AI, esta será para continuar a utilizar noutras avaliações futuras. Permite uma gestão mais rigorosa dos diferentes grupos de nível, assegurando maior disponibilidade para o preenchimento das grelhas de avaliação. Propõe-se o estudo dessas grelhas, para facilitar o conhecimento dos critérios presentes nas mesmas, tornando o processo mais fluído e contínuo, nomeadamente ao nível dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC).

Na turma foi possível verificar que as matérias consideradas prioritárias foram, Basquetebol, Voleibol, Ginásticas e Futebol, em especial nas raparigas, com muitos níveis não introdutórios avaliados.

Quanto aos conhecimentos, a avaliação diagnóstica foi feita através de teste de diagnóstico escrito. Com a análise dos resultados verificou-se que os alunos tinham muitas dificuldades em perceber o nome dos materiais utilizados na aula, gestos técnicos e o seu conhecimento na condição física era muito fraco.

No 1º período, o balanço da etapa da AI foi positivo, embora fosse possível organizar antecipadamente as grelhas de avaliação o que facilitaria o processo de recolha de dados.

Tendo em conta a avaliação formativa de acordo com Dias e Rosado (2003), como um instrumento para detetar as dificuldades e os êxitos dos alunos no decorrer do processo de ensino-aprendizagem e como um meio para adaptar as características do ensino às características dos jovens, visando o sucesso dos mesmos.

A avaliação formativa foi realizada durante todo o ano, pois, segundo a definição já referida, esta serve para detetar dificuldades e êxitos dos alunos no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. Assim, torna-se essencial durante todo o ano acompanhar a evolução dos alunos de forma a ajustar os processos de ensino-aprendizagem. Para que esta avaliação decorresse com sucesso, deveriam ser realizadas fichas individuais de avaliação dos alunos. Estas ajudariam a acompanhar

melhor o processo de evolução do aluno, com registos e análises mais aprofundadas. A utilização destas fichas pode também ajudar a transmitir informação sobre a avaliação do aluno aos Encarregados de Educação. Os dados de avaliação foram registados apenas com o recurso a grelhas de avaliação.

Foi realizada também no 1º e 2º período a autoavaliação, informando à *posteriori* os alunos de quais os aspetos a melhorar para alcançar a nota que desejavam.

No que se refere à avaliação sumativa importa referir a sua relevância no processo de ensino:

- “- No decurso do processo de ensino-aprendizagem tem uma função formativa, uma vez que permite adequar o ensino às necessidades de aprendizagem dos alunos;
- No final de período e no final dos primeiro e segundo ciclos tem como função fundamentar as decisões sobre (re) orientação do percurso escolar dos alunos;
- No final do ciclo tem ainda como função a tomada de decisão sobre a retenção ou progressão do aluno;
- No final do terceiro ciclo fundamenta a atribuição de um diploma ou de um certificado.”

([IIE] – 1994)

O sistema de avaliação sumativa recorreu a uma folha de cálculo coerente com os critérios de avaliação, elaborado pelo GEF (Microsoft Excel). Este foi um instrumento de grande utilidade e que além de facilitar a organização de registos do professor permitia um acompanhamento mais aprofundado do histórico dos alunos ao longo do tempo. Através do registo numa folha de cálculo da nota final das Atividades Físicas e Desportivas de cada aluno que ao englobar-se com os restantes critérios de avaliação, Aptidão Física, Conhecimentos e Atitudes indicava a nota final. Seria fácil perceber o registo de cada aluno e os níveis em cada matéria e definir grupos de trabalho ou diagnosticar os níveis a alcançar em cada período. Para as atitudes dos alunos elaborou-se uma folha de registo em que englobávamos os valores relativos à pontualidade, assiduidade e atitudes. Por cada falta que o aluno tivesse sem justificação foram retirados 10% da respetiva percentagem e por cada atraso 5%.

Nas matérias de Voleibol e Basquetebol notou-se uma grande evolução dos alunos a nível geral, cujas estratégias definidas foram utilizadas com sucesso como demonstram os resultados das avaliações, entre elas a adequação dos exercícios aos objetivos e nível da turma. A intervenção no núcleo do DE de Basquetebol, abordada na Área 3 – Participação na Escola, elevou a qualidade da intervenção na matéria de basquetebol nas aulas de Educação Física.

De referir que o teste escrito relativo aos conhecimentos foi alterado de acordo com o dos últimos anos, ajustando o teste às necessidades da turma e à matéria que foi lecionada nas aulas.

## Aptidão Física

Relativamente à aptidão física, foram aplicados testes da bateria de testes do *Fitnessgram* com o intuito de perceber quais os alunos que estavam fora da zona saudável de aptidão física (ZSAF). Os dados foram bastante úteis para identificar os alunos mais distantes da ZSAF e que qualidades físicas se encontravam mais fragilizadas, o que permitiu um ajuste do planeamento da condição física para a etapa seguinte.

Sendo a Condição Física parte integrante das aulas verifica-se que esta tem um peso bastante relevante na nota final dos alunos (20%) aquando da avaliação da Aptidão Física com testes standardizados. Contudo, alguns testes devem ser repensados e reestruturados.

## Testes

Na primeira avaliação dos dados da força média e superior verificou-se que os alunos tiveram muita dificuldade para realizar os gestos técnicos, mesmo com um reforço de instrução com a demonstração. Uma execução técnica satisfatória que permitisse a realização dos testes de forma válida implicaria um trabalho contínuo de ativação e controlo da musculatura estabilizadora do core associado a exercícios de respiração.

*Figura 2 – Teste de Força Média*



O teste de força abdominal para além de ser um teste de difícil fidelidade, os alunos do 7º ano facilmente descoram a natureza do teste, com a pouca elevação dos ombros, ou com a falta de controlo da respiração durante o exercício, ou excessiva elevação do tronco, aumentando o recrutamento dos flexores da coxa e a redução de estímulo no reto abdominal a partir dos 30º de elevação do tronco (mesmo quando treinado de forma regular e com bastante feedback e demonstração).

O exercício realizado para a execução dos testes (crunch) de avaliação da força média aumenta a cifose torácica (contribui para a hipercifose), ou a promoção de uma retificação da coluna.

Segundo Axler & McGill (1997), o crunch básico a flexão do tronco pode acarretar 2000N de compressão na coluna vertebral. A flexão do tronco é um dos principais fatores promotores de desordens na coluna vertebral. Deve-se assim, conservar as curvaturas naturais da coluna vertebral.

O tronco tem várias funções entre elas a estabilidade e transmissão de forças que poderiam ser prioritários nesta fase de desenvolvimento.

*Figura 3 – Teste de Força Superior*

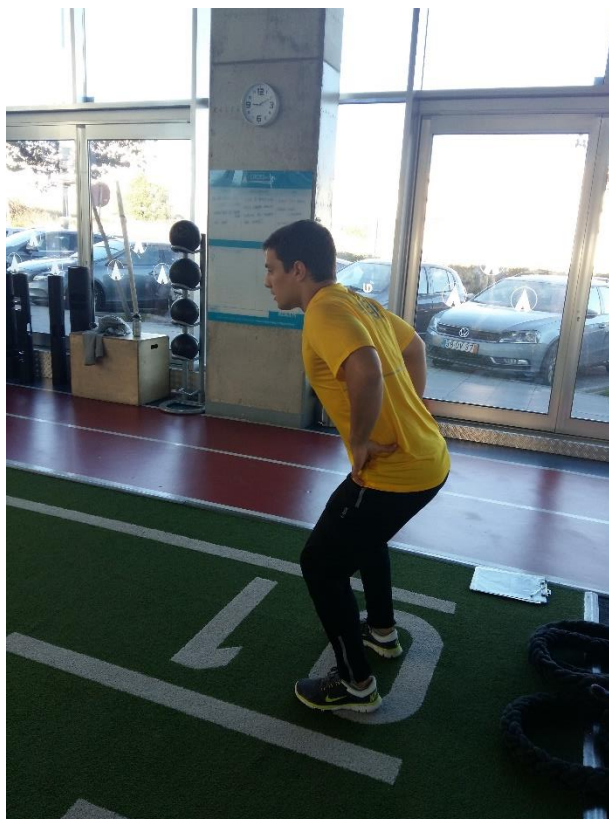


O teste utilizado para a avaliação da força superior foi o teste de extensão de braços. Este teve sofreu uma adaptação com os alunos do sexo masculino a realizar o teste com o apoio dos pés e as raparigas com o apoio dos joelhos. Este não é somente destinado à avaliação da força superior, pois, é necessária uma grande capacidade estabilizadora do core para movermos os membros superiores e afastarmos o corpo em relação ao chão consecutivamente mantendo o apoio das extremidades opostas. Assim, segundo Gottschall (2013), a posição das extremidades altera a ativação da musculatura estabilizadora, o distanciamento destas relativamente ao corpo altera a

natureza do exercício/teste. Consequentemente traduz-se num aumento da pressão intra-abdominal e aumento da consciencialização e controlo dessa musculatura.

Poder-se-ia utilizar uma superfície mais alta para a colocação das mãos e reduzir a carga na execução do teste mantendo condições similares em ambos os sexos.

*Figura 4 – Salto de Impulsão Vertical*



Não existe um teste de avaliação da força inferior, o que pode levar a que este treino da força inferior não seja uma prioridade. O teste de impulsão horizontal e/ou vertical são ambos bastante simples de aplicar e despendem de pouco tempo e material pelo que seriam boas opções.

Diversos gestos técnicos pedem que o aluno tenha uma boa resistência e força ao nível dos membros inferiores, por exemplo, a posição base da ginástica acrobática, a posição de base do voleibol, badmínton, lançamento na passada no basquetebol. Sendo estes gestos técnicos avaliados, a técnica de agachamento deve ser uma prioridade. A melhoria da velocidade avaliada com o teste de 40 metros está muito dependente do aumento de força dos membros inferiores.

*Figura 5 - Teste de Pacer*



Alguns alunos terminam o teste Pacer, não por não terem mais resistência para continuar, mas por não ter condições para correr a velocidades mais elevadas. Verificou-se alguns casos de alunos com valgismo dos joelhos. Dever-se-á ter atenção a alunos nestas circunstâncias de forma a não criar injustiças ou erros de avaliação.

O modelo de avaliação da condição física desfocou um pouco da realização de um trabalho mais ajustado à realidade dos alunos e dos objetivos das aulas de Educação Física. A melhoria de alguns gestos técnicos de exercícios fundamentais para a prática autónoma de melhoria da condição física e a realização de exercícios de respiração e de consciencialização corporal e postural são muito importantes. Por experiência profissional, denota-se que a maioria das pessoas possui alguns padrões de movimento incorretos, pouca consciência postural e uma respiração errada, estas falhas poderiam ser colmatadas desde a adolescência e promover uma prevenção de lesão de estruturas passivas ao longo da vida.



## Propostas

*Figura 6 - Posição Neutra da Coluna*



Alguns exercícios de consciencialização na posição neutra da coluna vertebral e respiração poderiam ser prioritários no trabalho de condição física.



*Figura 7 - Levantar Cargas do Chão*



Levantar cargas do chão é uma tarefa bastante complexa e envolve uma grande capacidade de estabilização do core, associado a movimento de empurrar com os membros inferiores o chão e puxar com os membros superiores. Segundo McGill (2016), levantar cargas de forma errada do chão é uma das principais causas de desordem na coluna vertebral. Na primeira imagem temos uma aproximação de 200N de carga de corte e na segunda imagem 1900N. Seria fundamental inserir este trabalho na Condição Física e inserir a sua avaliação também nos conhecimentos.

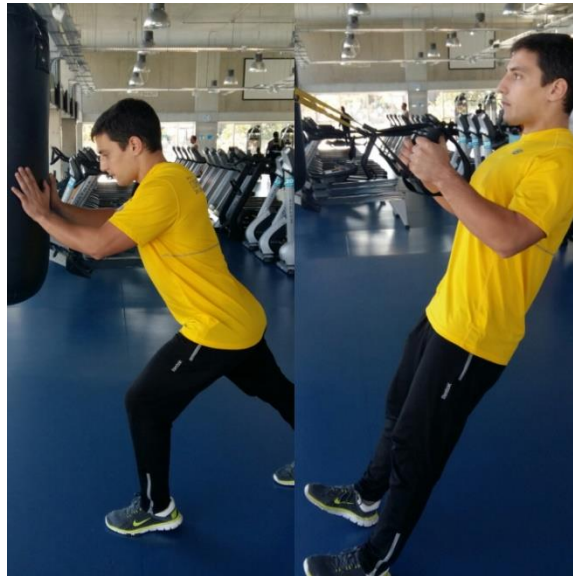
*Figura 8 - Valgo Dinâmico*



A correção do valgo dinâmico deve ser uma prioridade desde as idades mais jovens. É um dos principais fatores de lesão no joelho, com grande incidência no sexo

feminino. A sua correção vai de acordo a uma visão de prevenção de lesões não só a curto, mas também a médio e longo prazo.

*Figura 9 - Puxar e Empurrar*



Segundo McGill (2002), empurrar e puxar são duas das principais causas de desordens na coluna vertebral.

A aprendizagem destes movimentos de forma correta seria uma excelente forma de promover saúde articular ao longo dos anos.

## Critérios de Avaliação

Figura 10 - Critérios de Avaliação dos Ensinos Básico e Secundário

Áreas de Avaliação	Competências específicas para o 3º ciclo do ensino básico e Secundário	Critérios de avaliação
Atividades Físicas (matérias)	- Adquiriu e desenvolveu as habilidades motoras básicas e os gestos técnicos fundamentais das atividades físico-desportivas estabelecidas no programa da escola.	65% (45%)
	- Aplica as ações técnico-táticas específicas das atividades físico-desportivas estabelecidas no programa da escola.	
	- Aplica as regras e as formas de cooperação e de interação das atividades físico-desportivas estabelecidas no programa da escola.	
	- Interpreta e cria sequências de habilidades básicas específicas das matérias que compõem o bloco de atividades rítmico-expressivas, estabelecidas no programa da escola.	
	- Aplica as ações técnico-táticas específicas das modalidades alternativas estabelecidas no programa da escola.	
	- Cooperar com os companheiros nas situações propostas, contribuindo para a progressão nas aprendizagens e garantindo a segurança na realização das mesmas.	(20%)
	- Aceita as decisões de arbitragem	
Aptidão Física	O aluno encontra-se na Zona Saudável da Atividade Física (ZSAF) de acordo com a bateria de testes da Escola	20%
Conhecimentos	- Conhece e aplica as regras de higiene, segurança e prevenção de equipamentos e materiais.	15% (10%)
	- Conhece os processos fundamentais das adaptações morfológicas, funcionais e psicológicas que explicam a aptidão física.	
	- Analisa, interpreta e aplica os conhecimentos teórico-práticos sobre regras, técnicas, táticas, organização, participação, cooperação e ética.	
	- Compreende, quer a importância da prática da atividade física como uma das componentes da educação para uma vida saudável, quer os riscos para a saúde inerentes a uma prática mal conduzida.	
	- Compreende o fenómeno desportivo nas suas dimensões ética, social, cultural e recreativa e nas suas manifestações de lazer, competição e espectáculo.	
	Língua portuguesa	(5%)

A Aptidão Física engloba 20% dos critérios de avaliação dos Ensinos Básico e Secundário.

Constatou-se alguma desmotivação para a prática dos testes Fitnessgram por alunos com menor capacidades físicas. A avaliação dos resultados dos alunos englobada na Avaliação Sumativa, poderá promover uma comparação entre alunos com maior e menor capacidade física aumentando a desmotivação dos últimos para a prática da Condição Física.

Pensa-se que o atual modelo não se adequa à realidade da Educação Física, pois, o pouco tempo disponível de prática efetiva de Condição Física nas aulas dificilmente garante de que esta é fulcral na melhoria das qualidades físicas avaliadas.

A melhoria da Condição Física depende também de fatores externos que não são controlados pelo professor, como por exemplo, hábitos alimentares e descanso.

Figura 11 - Critérios de Avaliação Propostos

Áreas de Avaliação	Competências específicas para o 3º ciclo do ensino básico e secundário	Critérios de avaliação
Atividades Físicas (matérias)	- Adquiriu e desenvolveu as habilidades motoras básicas e os gestos técnicos fundamentais das atividades físico-desportivas estabelecidas no programa da escola.	65% (45%)
	- Aplica as ações técnico-táticas específicas das atividades físico-desportivas estabelecidas no programa da escola.	
	- Aplica as regras e as formas de cooperação e de interação das atividades físico-desportivas estabelecidas no programa da escola.	
	- Interpreta e cria sequências de habilidades básicas específicas das matérias que compõem o bloco de atividades rítmico-expressivas, estabelecidas no programa da escola.	
	- Aplica as ações técnico-táticas específicas das modalidades alternativas estabelecidas no programa da escola.	
	- Cooperar com os companheiros nas situações propostas, contribuindo para a progressão nas aprendizagens e garantindo a segurança na realização das mesmas.	(20%)
	- Aceita as decisões de arbitragens	
Aptidão Física	- Atitudes e Valores – avaliação do empenho dos alunos na realização do trabalho de Condição Física e testes de avaliação da Aptidão Física.	20% (10%)
	- Conhecimentos – Avaliação do conhecimento dos diversos processos e aplicação de elevação e manutenção da Condição Física de uma forma autónoma no seu quotidiano (PNEF).	(10%)
	- Avaliação da execução técnica e conhecimentos anatómicos em exercícios fundamentais adequados a cada ano de escolaridade.	
Conhecimentos	- Conhece e aplica as regras de higiene, segurança e prevenção de equipamentos e materiais.	15% (10%)
	- Conhece os processos fundamentais das adaptações morfológica, funcionais e psicológicas que explicam a aptidão física.	
	- Analisa, interpreta e aplica os conhecimentos teórico-práticos sobre regras, técnicas, táticas, organização, participação, cooperação e ética.	
	- Compreende, quer a importância da prática da atividade física como uma das componentes da educação para uma vida saudável, quer os riscos para a saúde inerentes a uma prática mal conduzida.	
	- Compreende o fenómeno desportivo nas suas dimensões ética, social, cultural e recreativa e nas suas manifestações de lazer, competição e espetáculo.	
	Língua portuguesa	(5%)

Propõe-se a seguinte alternativa aos critérios atuais:

- A percentagem de Avaliação da Aptidão Física distribuída por Atitudes e Valores e Conhecimentos;
- Atitudes e Valores – avaliação do empenho dos alunos na realização do trabalho de Condição Física e testes de avaliação da Aptidão Física;
- Conhecimentos – Avaliação do conhecimento dos diversos processos e aplicação de elevação e manutenção da Condição Física de uma forma autónoma no seu quotidiano (PNEF), associado a um modelo de avaliação da execução técnica e conhecimentos anatómicos do corpo em exercícios fundamentais adequados a cada ano de escolaridade;
- Avaliação dos resultados dos testes Fitnessgram – avaliação formativa dos resultados dos alunos permite aferir quanto à ZSAF e à sua evolução, realizando uma comparação intrapessoal dos resultados ao longo do ano.

Este modelo permite que se avalie os resultados da bateria de testes, ao identificar os alunos se encontram longe de uma ZSAF e compara os resultados de uma forma individual avaliando a evolução dos alunos através de uma Avaliação Formativa.

Avaliando este parâmetro através de uma Avaliação Sumativa dos conhecimentos dos alunos e do empenho poderá ser um processo mais justo à realidade da Educação Física, promovendo possivelmente um aumento da motivação dos alunos para as aprendizagens e o gosto pela sua prática.

## Condução do ensino

De acordo com Piéron (1992) e Siedentop (1976), a intervenção pedagógica envolve quatro dimensões: instrução, gestão, clima e disciplina. Estas estão presentes de forma sistemática e simultânea nos vários episódios de ensino e como tal, é difícil dissociar cada uma delas.

## Instrução

A comunicação não é um processo fácil de se realizar. Envolve inúmeras variáveis de difícil compreensão e entendimento. Na realidade é muito complexa e subjetiva, pois cada um de nós assume uma conceção face a uma mesma representatividade do processo informativo real (Mesquita et al, 2008).

Para Rosado e Mesquita (2011), não importa apenas que o aluno esteja atento e retenha a informação. É preciso que a aceite e que adira facilmente às atividades propostas.

As instruções realizadas foram sobretudo instruções diretas em que o professor foi o principal transmissor de informações aos alunos.

Na instrução inicial utilizou-se um meio auxiliar de ensino (quadro branco), de forma a reforçar a informação instruída aos alunos. Inicialmente utilizou-se apenas para a divulgação da formação dos grupos de trabalho para a aula. No final do 1º período descreveu-se mais informação acerca da organização da aula. Os alunos no início da aula passaram a saber qual o seu grupo de trabalho e que matérias e exercícios estavam planeados. Durante as seguintes instruções foi mais fácil os alunos entenderem o que o professor pedia e realizar instruções mais curtas e concisas.

As instruções finais inicialmente eram muito pobres e baseavam-se apenas no reforço de algumas regras a manter na aula como a assiduidade, pontualidade ou uso de material adequado para as aulas. No 2º período fez-se uma revisão da matéria abordada em cada aula e reforço do conhecimento sobre a aptidão física. Esta alteração melhorou a qualidade da instrução final, levando os alunos a refletir sobre aspetos relevantes relacionados com os objetivos da aula, como por exemplo as componentes críticas de um gesto técnico.

Na demonstração na área de extensão das Atividade Físicas, quanto aos Desportos Coletivos, não se verificaram dificuldades, mas foi necessário algum investimento para melhorar esta vertente. Contudo, são matérias das quais já existia algum domínio e verificou-se que com o investimento prático feito na matéria de basquetebol, modalidade orientada no Desporto Escolar, a evolução na dimensão instrução progrediu bastante quando comparada com outras matérias. A utilização de alunos agentes de ensino nas diferentes matérias foi também uma estratégia utilizada durante o ano letivo e permitiu uma instrução mais eficaz, oferecendo ao professor uma maior liberdade para completar a instrução.

Foi curioso observar que a confiança na instrução nas diferentes matérias aumentou ao longo dos períodos letivos, fruto de uma maior acumulação de experiência prática com resultado num maior conhecimento sobre as matérias e estratégias a utilizar.

As matérias individuais ou realizadas a pares, como exemplo a modalidade das ginásticas, foram as matérias onde o professor se mostrou mais seguro nestas duas dimensões.

As matérias de patinagem e dança foram as matérias em que se constatou maiores dificuldades iniciais, mas a evolução foi maior na patinagem relativamente à

dança, não só devido a um maior investimento nessa matéria, mas também por ter menor aptidão para a matéria de dança, na qual a demonstração do professor orientador numa fase inicial (até a turma aprender a coreografia) se mostrou fundamental. Futuramente, será indispensável ter atenção aos colegas que possuem maior experiência nas diferentes matérias e aprender com eles alguns meios pedagógicos, tais como, palavras-chave utilizadas ou instruções que ajudem a melhorar a ação nas matérias onde se verificam maiores dificuldades.

## Clima

De acordo com Marques (2004), um bom clima contribui para a satisfação pessoal, para o empenho nas tarefas propostas pelo professor e para a maturação emocional dos alunos.

A criação e manutenção de um clima harmonioso de aula assumiram-se como aspetos preponderantes para o desenrolar do processo ensino-aprendizagem.

No primeiro período letivo verificou-se alguma dificuldade na ligação professor-alunos, melhorando ao longo das aulas. Foram desenvolvidas algumas estratégias propostas pelo orientador de escola que resultaram num melhor clima. Entre elas destaca-se o aumento do número de feedbacks cinestésicos e a redução da rigidez adotando uma postura mais descontraída.

No que diz respeito à ligação aluno-tarefa, foram incluídos jogos lúdicos em algumas aulas que provocaram um efeito bastante positivo no clima, sendo notório o aumento da motivação dos alunos para as restantes tarefas. Esta inclusão parece também ter melhorado a ligação aluno-aluno. Seguidamente acrescentou-se outra estratégia, aumentando o número de feedbacks positivos quando os alunos obtinham sucesso na tarefa.

A organização de grupos heterogéneos parece ter melhorado a ligação aluno-aluno ao longo do ano.

O recurso a estas estratégias foi bastante positivo. A rigidez inicial resultou num maior controlo de comportamentos de desvio, mas futuramente dever-se-á introduzir algumas destas estratégias no início do ano letivo.

Considera-se que no geral foi notória a evolução do professor e consequentemente, um acréscimo da motivação dos alunos para as aulas de Educação Física.

## Gestão

Segundo Onofre (1995), a organização das sessões que envolve a gestão dos espaços, materiais, tempo e dos grupos de alunos, são uma condição essencial ao bom funcionamento da mesma.

A primeira estratégia definida para a melhoria da gestão foi a criação de rotinas estruturadas, resultando numa melhor rentabilização do tempo. Essas rotinas passaram pelos locais de preleção inicial em cada espaço de aula, atribuição de tarefas de gestão de materiais a alunos impossibilitados de realizar aula, definição de um sinal de chamada quando o professor pretende reunir os alunos para realizar uma instrução. Contudo, em cada Unidade de Ensino dada a sua especificidade, foram definidas mais algumas rotinas que depois de consolidadas, se tornaram fulcrais para a rentabilização de tempo útil de prática.

Para uma boa gestão do espaço é necessário um bom conhecimento do professor sobre a compatibilidade das matérias em cada espaço. Este conhecimento deve refletir-se no planeamento de forma a tornar-se real. Esta melhoria permitiu um melhor aproveitamento dos espaços de aula e aumento do tempo de prática dos alunos e consequentemente o tempo potencial de aprendizagem. Alguns espaços tinham de ser delimitados com marcadores, pois os alunos não tinham a noção do espaço a utilizar, uma vez que as linhas de campo não eram suficientes para evitar que durante a prática, um grupo - interferisse com outro. Uma instrução reforçada neste aspeto e uma boa sinalização de cada estação será uma opção, principalmente em turmas com idades e índices de maturidade mais baixos.

Relativamente à gestão do material, este foi um aspeto que no primeiro período deixou de ser problema.

Onofre (1995), defende que o professor deverá procurar que os alunos automatizem as rotinas organizativas das sessões. O material era montado pelos alunos e pelo professor, para evitar perdas de tempo. Assim, atribuiu-se o papel de responsabilidade e autonomia aos alunos na gestão de material.

No que respeita à gestão do tempo de aula, considera-se ser um dos pontos mais fortes do professor logo desde o início do ano letivo. A gestão do tempo de aula foi na maioria das vezes, realizada com sucesso, mas sempre que ao longo das sessões fossem identificados atrasos, o tempo das tarefas era logo ajustado de forma a não prejudicar nenhum dos grupos. Exemplo disso foi o elevado tempo de prática que os alunos tiveram durante as aulas. Neste caso, a pontualidade dos alunos foi um fator preponderante. O cumprimento dos horários pré-estabelecidos no plano de aula foi



sempre uma prioridade. As aulas iniciavam-se na hora prevista. Este ponto foi reforçado desde o início do ano letivo e não se mostrou um ponto de gestão preocupante, pois os alunos chegavam a estar prontos para a aula cinco minutos antes de esta iniciar.

No que respeita à gestão dos alunos, considera-se que o facto de lecionar Educação Física com uma turma que integrava alunos com NEE enriqueceu a formação do professor, pois criou - desafios adicionais. Obrigou a conhecer melhor as - limitações para identificar as estratégias necessárias para que se promovesse melhores condições para um processo de ensino-aprendizagem ajustado.

A maior dificuldade foi dominar as estratégias sugeridas pelo professor orientador de escola de forma a controlar a hiperatividade do aluno com NEE. A utilização do aluno como ajudante em algumas tarefas foi bem-sucedida, porém a gestão de uma turma de elevado número de alunos em associação à pouca experiência proporciona-se em alguns momentos uma menor capacidade de ajuste do professor às necessidades do aluno.

Foi difícil manter o aluno motivado para a prática, pois rapidamente se desconcentrava da tarefa. Nos momentos de instrução foi necessária uma atenção redobrada com o aluno que se distraía constantemente com o material da aula.

Ainda na gestão dos grupos de alunos, procurou-se sempre que a sua distribuição pelas estações contribuísse para a organização e para o aumento do tempo de prática. A arrumação de material era da responsabilidade do grupo que terminava nessa estação. Na transição dos grupos entre estações procurava-se que não se perdesse demasiado tempo e portanto, que se processasse de forma lógica e organizada.

Ainda relativamente à gestão dos grupos de alunos, a estratégia utilizada para beberem água, até sensivelmente a meio do 2º período, com um momento de pausa em que todos bebiam água, resultando em confusão e maior dispêndio de tempo. Assim, foi sugerida uma alteração da estratégia passando, no máximo, dois alunos a ir beber água e nunca todos ao mesmo tempo.

Outra estratégia - utilizada e que resultou foram os avisos à turma da importância da água nas aulas. Assim, explicou-se que os alunos estavam autorizados a levar uma garrafa de água para as aulas de Educação Física. Alguns alunos cumpriram o aviso e sempre que sentissem necessidade de beber água estavam autorizados a fazê-lo (exceto durante instrução). Esta estratégia reduziu o número de alunos que pediam ao professor para ir ao balneário beber água e aumentou o tempo de prática.

Quanto à gestão de espaço durante a instrução as matérias eram escolhidas em função das características do espaço disponível para cada aula, por exemplo, a matéria

de patinagem só era possível de lecionar no espaço exterior (E1). Em todas as aulas de forma a facilitar a organização do espaço, cada estação foi delimitada com marcadores.

O espaço nos momentos de instrução foi selecionado para que por detrás do professor não houvesse motivos de distração. Nestes momentos os alunos tinham que estar sempre sentados ou em forma de meia-lua ou em xadrez, de modo a facilitar a instrução e a diminuir o tempo despendido

## Disciplina

A disciplina é uma dimensão muito importante no processo de ensino-aprendizagem, contudo, não deve ser vista como um fim em si mesmo, mas como um meio importante para ajudar o professor a alcançar os objetivos de ensino (Siedentop, 1991).

Siedentop (1991) vai um pouco mais longe, definindo comportamentos inapropriados como aqueles que prejudicam o alcance dos objetivos da aula.

Segundo Brito (1989), a literatura distingue os comportamentos inapropriados em dois grupos distintos:

- Os comportamentos fora da tarefa - de pequena gravidade, que não perturbam grandemente as atividades da aula;
- Os comportamentos desviantes - mais graves, em que os alunos revelam condutas antissociais, perturbando seriamente as atividades da turma.

Após a definição de disciplina e comportamentos inapropriados é possível afirmar que os comportamentos mais comuns registados foram os comportamentos fora da tarefa, com pequenas faltas de atenção. Os comportamentos desviantes foram muito reduzidos ou mesmo nenhuns. Considera-se que o facto de o professor assumir uma postura mais rígida no início do ano foi algo positivo no controlo da disciplina.

Ao longo do período de AI trabalharam-se algumas rotinas e normas de funcionamento da aula. Estas regras passaram pela pontualidade da turma, iniciar sempre a instrução inicial no mesmo local nos respetivos espaços para que os alunos se deslocassem diretamente para os mesmos, a utilização do meio auxiliar de ensino (quadro branco) e os sinais de reunião quando o professor pretenda realizar uma instrução. O professor manteve uma postura mais rígida e o controlo da disciplina não foi uma tarefa difícil. Todas estas tarefas resultaram bem, pois os alunos tiveram uma excelente pontualidade ao longo do ano e correspondiam aos sinais do professor. A rigidez inicial teve de ser alterada a pedido do professor Hamilton Santos ao longo do 2º Período, de forma a não baixar os níveis de motivação na turma, utilizando-se como

referido anteriormente, jogos lúdicos no início das aulas e no 3º Período, aumento do contacto cinestésico com a turma para que os alunos mantivessem a sua empatia com o professor.

A estratégia em que se verificou um maior impacto no controlo da disciplina foi o aumentar o tom de voz e a dinâmica de discurso (entusiasmo), durante as instruções, para que os alunos percebessem que já estavam na aula, impondo a autoridade.

Com os alunos mais faladores aumentou-se o tom de voz e utilizou-se o olhar para os controlar e em alguns casos, colocou-se o aluno mais próximo do professor. Estas estratégias mostraram-se eficazes e regra geral alteraram o comportamento dos alunos quando utilizadas.

Embora as incidências de indisciplina na aula tenham sido escassas, o professor podia reduzir a rigidez logo no início do 2º Período. Como já foi referido, a utilização de estratégias de motivação capazes de aumentar a empatia inicial entre o professor e a turma deverão ser tidas em conta em ações futuras.

### Semana Professor a Tempo Inteiro

A experiência de lecionação a tempo inteiro é essencial para a perceção do trabalho realizado pelo professor de Educação Física, pois é necessário ter uma grande capacidade de gestão de conhecimentos para diferentes níveis de ensino, assim como, forma de interagir com os diferentes grupos.

Foi uma experiência muito produtiva. Permitiu experienciar as diferentes complexidades e constatar as diferenças que envolve cada ciclo escolar e os tempos de aprendizagem de cada ano e das diferentes turmas, assim como, aferir a carga horária de um professor de Educação Física e a complexa gestão que pode acarretar, obrigando a uma organização mais rigorosa e a maior destreza para se adaptar a maior complexidade e/ou alterações de nível didático ao longo do dia.

Este processo permitiu-me perceber que os alunos do ciclo secundário, devido à sua maior autonomia e maturidade têm maior capacidade de resposta e respondem melhor a feedbacks, alterando facilmente o seu comportamento. Esta capacidade autónoma de realizar os exercícios, sem uma necessidade constante de intervenção por parte do professor é, claramente, uma mais-valia na rentabilização das aprendizagens dos alunos.

Comparando-se os diferentes ciclos de ensino, é notória a diferença de comportamento dos alunos. Pode-se observar uma muito maior facilidade na assimilação de conteúdos em anos de escolaridade mais elevados, nomeadamente nas

questões de organização e de compreensão das tarefas, o que possibilitou uma instrução mais pormenorizada. Notou-se ainda que foi muito maior a capacidade de retenção de informação por parte destes alunos, o que poderá estar relacionado com a sua maior capacidade de atenção.

Contudo, no caso dos alunos do 7º ano, verificou-se que a capacidade de adaptação comportamental foi mais simples, tendo os alunos demonstrado uma maior alteração de comportamentos.

Quanto á intervenção do professor, foi bastante interessante observar através da análise inter-estagiários realizada durante a semana a tempo inteiro, que o principal tipo de *feedback* utilizado foi direcionado ao aluno, de forma auditiva, com um objetivo prescritivo e através de uma afetividade positiva.

O professor deve aumentar o número de *feedbacks* para o grupo, assim como, procurar aumentar significativamente o número de *feedbacks* descritivo para níveis mais próximos dos utilizados em *feedbacks* prescritivos.

Foi uma experiência de grande valor de formação que permitiu uma maior consciência que o papel de professor se torna mais complexo e de maior exigência quando o professor é responsável por mais turmas. As diferenças entre estas e a discrepância de nível entre anos escolares deverão exigir um grande investimento e uma organização muito rigorosa, para que o professor possa potenciar ao máximo os processos de ensino-aprendizagem das diferentes turmas do qual é responsável. Para isso é necessário ter o planeamento constantemente atualizado e ajustado aos processos de cada turma. Neste caso, não se pode dispersar da procura e investimento constantes na formação contínua, colmatando as dificuldades mais vincadas. A capacidade de organização fora das aulas terá de ser exigente, facilitando a adaptação e resposta a uma maior complexidade de situações.

## Plano Individual de Formação

A elaboração do Plano Individual de Formação (PIF) foi pertinente para o processo de aprendizagem. A análise e reflexão acerca das competências a serem desenvolvidas ao longo do estágio pedagógico levou a traçar objetivos e identificar algumas das dificuldades a enfrentar - e as estratégias a colocar em prática de forma a colmatar dificuldades.

O processo de construção do PIF é um processo contínuo. A superação das necessidades para a aquisição de competências deve levar à criação de novos objetivos formativos, com um ajustamento constante de objetivos e estratégias.

A análise, a reflexão e o planeamento relativamente ao processo de formação são potenciadores da melhoria do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com quem o professor trabalha.

Alguns objetivos propostos inicialmente no PIF foram demasiado exigentes pelo que, futuramente deve ter-se em consideração o planeamento de objetivos mensuráveis, com o devido ajustamento ao longo do desenvolvimento do processo de formação.

## **Área 2 - Investigação e Inovação Pedagógica**

O objetivo referente a esta área foi identificar um problema pertinente para a escola ou para GEF, no contexto da comunidade escolar.

Ser professor não significa só lecionar aulas. Este também deve refletir sobre a comunidade escolar que o rodeia, de forma a ser uma parte integrante na resolução dos problemas existentes na escola. “Todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor.” (Alarcão, 2001).

Desta forma, o sentido de investigação não deve ser descorado, pois, pode o professor com esta capacidade contribuir para a resolução de problemáticas identificadas no Projeto Educativo Escolar e contribuir para desenvolvimento e harmonia da comunidade em que a escola se insere.

Este estudo sofreu alterações devido a vários avanços e recuos na definição dos temas e seus objetivos.

O primeiro passo dado nesta área de desenvolvimento foi o enquadramento contextual com a realidade da escola e procura de uma problemática que fosse pertinente estudar e dar resposta procurando uma melhoria ou uma evolução.

Assim, de acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas que abrange os anos 2015 a 2018, um dos problemas identificados diz respeito aos resultados académicos e à desmotivação dos alunos face às aprendizagens.

Devido a esta problemática perspetivou-se analisar se a desmotivação dos alunos ocorre nas aulas de Educação Física e quais os principais fatores que promovem a motivação/desmotivação dos alunos face às aprendizagens na disciplina de Educação Física.

Definiu-se como objetivo de estudo a identificação das principais influências nas motivações dos alunos para a prática das aulas de Educação Física. Procurou-se através deste estudo obter informações e conclusões pertinentes para o planeamento e

condução de ensino de todo o grupo de professores de Educação Física da Escola Secundária Fernando Namora.

De modo a compreender-se a influência da motivação no sucesso e na aprendizagem dos alunos importa, em primeiro lugar, clarificar a que corresponde o conceito de sucesso académico e quais as variáveis que intervêm neste sentido.

De acordo com Perrenoud (2003), a ideia de sucesso escolar é associada ao desempenho dos alunos, ou seja, obtêm êxito aqueles que satisfazem as normas de excelência escolar e progridem nos cursos.

A investigação sobre os diversos fatores que influenciam a motivação dos alunos para a aprendizagem vai de acordo a um dos problemas encontrados no Projeto Educativo da escola. Os fatores associados a esta premissa poderão ser divididos entre fatores internos ou agentes intrínsecos (pessoais) e fatores externos ou extrínsecos ao aluno (ambiente ou meio envolvente).

Segundo Cruz (1996), a motivação pode ser classificada em motivação extrínseca e motivação intrínseca. Na motivação extrínseca a pessoa adere ou mantém-se numa atividade pelas recompensas fornecidas por outros (aprovação social, recompensas materiais e status social). Na motivação intrínseca, a pessoa adere ou mantém-se na atividade pelo próprio prazer que esta lhe proporciona (satisfação, divertimento, curiosidade e mestria pessoal). Gill (2000) menciona que, os indivíduos motivados intrinsecamente têm maior probabilidade de serem mais persistentes, de apresentarem níveis de desempenho mais elevados e ainda de realizarem mais tarefas do que aqueles que requerem reforços externos.

Carlson e Hastie (1997) mencionam que a agenda dos alunos envolve diferentes propósitos, tais como, o divertimento, a socialização, a aprovação, a minimização do esforço, o evitamento do aborrecimento e o afastamento de problemas, sublinhando que se trata, no fundo, como nos professores, de procurar concretizar as suas expectativas, desejos e emoções.

Siedentop (1983) sublinha que uma atitude positiva e o entusiasmo que o professor deposita na sua intervenção pedagógica torna o ensino mais eficiente, assim como, estabelece um ambiente favorável ao mesmo, acrescentando as vantagens pedagógicas que se podem obter de um ambiente positivo na turma.

Torna-se demais necessário, neste sentido, compreender e encarar o entusiasmo como uma condição subjetiva de implicação qualitativa nas atividades com diversos tipos de reflexos e de manifestações comportamentais, isto é, como um facto que pode afetar o processo de ensino, afetando variáveis como a motivação, o interesse, a atenção, o ambiente humano e relacional, a capacidade de trabalho, a estrutura e coesão dos grupos, a gestão de conflitos e de emoções, o empenho e a

participação, a competitividade e em última instância, em situações de competição, determinar vitórias e derrotas.

Os questionários foram aplicados a 30 alunos do 7º, 9º, 10º e 12º ano, totalizando uma amostra de 120 alunos no estudo.

Após longa discussão optou-se por adotar o questionário de Kobal (1996), constituído na sua totalidade por 3 dimensões de questões (i.e. participação, o gosto e não gosto pelas aulas de Educação Física), que abrangem a motivação intrínseca e extrínseca através da classificação de uma escala de *likert* de 5 parâmetros (Discordo muito, discordo, estou em dúvida, concordo e concordo muito). Os dados foram tratados com recurso ao programa *Statistical Program for the Social Sciences* (SPSS).

Realizou-se uma análise descritiva do estudo referente a variáveis avaliadas com o uso da escala de Likert (5 níveis) através das médias obtidas. Seguidamente foi realizada uma análise de homogeneidade da distribuição das médias (normalidade), através do teste Kruskal-Wallis e testou-se a hipótese de igualdade das distribuições das populações, através da aplicação do teste Mann-Whitney.

Após a análise do presente estudo foram várias as relações retiradas. No que concerne à participação nas aulas de Educação Física, visando a motivação extrínseca, a disciplina como parte do currículo da escola, o rendimento que os alunos têm nas aulas e tarefas foram as principais razões de motivação. Por sua vez as classificações e as amizades foram as razões que os alunos destacaram como menos importantes para a sua motivação na participação das aulas. Quanto à motivação intrínseca, os principais motivos apresentados como motivações para os alunos foram a saúde e bem-estar, o prazer pelas aulas e o conhecimento que adquirem.

No que diz respeito ao gosto pela disciplina, os alunos destacaram como principais razões de motivação extrínseca, o respeito e consideração que os colegas têm por eles, o reconhecimento dos seus desempenhos e ainda o sucesso que estes têm nos seus desempenhos. Visando a motivação intrínseca os alunos destacam pela positiva as aprendizagens de novas habilidades, os benefícios da atividade física e ainda a própria prática.

Por sua vez e perspetivando as principais razões que levam a que os alunos não gostem da disciplina, estes destacam como principais causas de motivação extrínseca a integração, a competição e as classificações. Sendo que como principais razões de motivação intrínseca, os alunos apontaram, a oportunidade de praticarem, o sucesso nas tarefas e o prazer pelas atividades.

No que se refere à motivação extrínseca, verificou-se que existem diferenças entre o 7º e 9º relativamente ao 12º ano de escolaridade no item “Preciso de tirar boas notas”, sendo que o 7º e 9º ano dão mais importância às notas que o 12º ano. Ainda na

motivação extrínseca, no item “Estou com os amigos” verificou-se que existem diferenças entre o 7º e o 12º ano de escolaridade, uma vez que os alunos do 7º ano atribuíram mais importância a este item que os alunos do 12º ano.

Quanto à motivação intrínseca para a participação nas aulas de Educação Física, concluiu-se que no que diz respeito ao prazer na realização das aulas e às aprendizagens que estes adquirem, os alunos do 7º e 9º ano de escolaridade atribuem maior importância a estes fatores que os alunos do 12º ano. Ainda relativamente a esta questão, notou-se que os alunos do 10º ano atribuem como principal motivação o prazer que sentem aquando da prática, quando comparados com os alunos do 12º ano.

É de realçar que os alunos destacam o seu rendimento nas aulas de Educação Física como uma das principais razões de motivação extrínseca e intrínseca na participação e gosto pelas aulas, desta forma e atribuída esta importância, torna-se demais importante que os profissionais da área tenham a capacidade de adaptar tarefas, níveis de dificuldade e progressões que se proporcionem aos alunos momentos de sucesso e de alegria. Pode-se destacar que os alunos que têm sucesso nas suas tarefas não só se sentirão mais motivados como ainda terão uma maior aprendizagem e evolução.

Cabe ao professor não só estas questões de planeamento e atuação no seio do processo ensino-aprendizagem mas também, valorizar bons comportamentos e desempenhos, uma vez que os alunos apontaram como outra das principais razões de motivação extrínseca o respeito, a consideração e o reconhecimento. Assim, se forem criados meios de forma a valorizar os alunos que mais se dedicam, empenham e têm sucesso na disciplina, seria algo bastante proveitoso e valorizado por estes, facilitando ainda a intervenção do professor que deve destacar aqueles que mostram resultados e ajudar aqueles que não são tão bons mas que com a ênfase no objetivo e na melhoria podem alcançar os anteriores.

No decorrer do estudo a maior dificuldade foi a escolha dos testes estatísticos ajustados e validados para as variáveis de estudo em causa e a interpretação dos resultados. Foi essencial reunir o feedback dos orientadores de forma a reajustar-se o processo de construção do estudo. Esta deverá ser uma preocupação futura. A capacidade de utilização de análise estatística poderá ser bastante benéfica na resolução de desajustes ou problemas escolares através da investigação. A formação contínua em análise estatística com recurso ao SPSS será algo vantajoso na atuação profissional.



### Área 3 – Participação na Escola

A participação na escola refere-se à participação em atividades no seio da instituição em atividades de oferta formativa com algumas semelhantes à ação docente, como é o caso das noções de planeamento ou de avaliação.

Esta participação organizou-se a três níveis diferentes. No acompanhamento da atividade do Desporto Escolar, na participação nos diversos torneios da atividade interna e na sua organização.

Foi uma experiência bastante interessante, pois promoveu um maior conhecimento a nível organizativo e incitou à prática de atividades escolares diferentes, quando comparadas com os processos de uma aula de Educação Física.

A dinamização e organização destas atividades promoveu uma maior oferta formativa no meio escolar, permitindo o acesso à prática desportiva a todos os alunos, credenciando o Grupo de Desporto Escolar como organização influente e com reconhecimento dentro da instituição escolar.

Ao abrigo do disposto no n.º 7 do artigo 6.º do Despacho Normativo n.º 10-A/2015, de 19 de junho:

1 — Para o desenvolvimento das atividades de desporto escolar, no ano letivo 2015-2016 é imputado à componente letiva um crédito horário global máximo de 21.400 tempos letivos;

2 — A oferta desportiva, no âmbito do Programa de Desporto Escolar, desenvolve -se nos seguintes níveis de atividade: a) Nível I — conjunto de atividades que visam a promoção e divulgação desportivas, organizadas na continuidade dos conteúdos curriculares da disciplina de Educação Física; b) Nível II — atividades de treino desportivo regular de grupos-equipa e de competição desportiva interescolar formal de âmbito local, regional, nacional e eventualmente internacional; c) Nível III - atividades de aprofundamento da prática desportiva, treino e competição, em modalidades e grupos-equipa de elevado potencial desportivo;

O aumento do crédito horário determinado legalmente para os professores é reflexo de uma valorização crescente deste tipo de atividades enquanto essenciais à formação dos alunos, explicito no Programa do Desporto Escolar (2013), onde se define que a estratégia adotada “visa aprofundar as condições para a prática desportiva regular em meio escolar, como estratégia de promoção do sucesso educativo e de estilos de vida saudáveis”.

Esta estratégia é definida a nível nacional e adotada na escola e município, através das diversas atividades desportivas, nomeadamente os torneios da atividade

interna e a participação e organização dos Jogos Juvenis da Amadora é reflexo de uma orientação para o desenvolvimento de uma cultura desportiva forte a nível nacional. Esta estratégia e a realização destas atividades poderão constituir-se como essenciais na promoção de benefícios para os alunos da escola, não só a nível físico, como a nível social, afetivo e cognitivo.

Apesar de ambas se constituírem como benéficas para os alunos, existem diferenças claras no que refere às aulas de Educação Física, âmbito de análise do anterior capítulo e aos treinos do Desporto Escolar. Desde logo, o carácter voluntário desta atividade marca uma grande diferença para os momentos de prática. Apenas alunos motivados e interessados pela atividade participam nos diferentes grupos-equipa. Esta diferença influencia, naturalmente, o tipo de trabalho e a forma como é encarada a atividade.

## Desporto Escolar

O Desporto Escolar pode ter uma participação muito importante no combate ao insucesso e abandono escolar, promovendo a inclusão dos alunos. A promoção de hábitos de vida saudável induz inúmeros benefícios a nível fisiológico, sendo que, estes alunos se inserem numa idade em que bons hábitos desportivos em muito contribuem para uma potenciação do seu desenvolvimento. Promovem-se também benefícios a nível social. No caso dos Jogos Desportivos Coletivos, proporcionam-se ambientes ideais para a promoção da aprendizagem de valores como a cooperação, o respeito e o fair play.

A Escola Secundária Fernando Namora, enquanto escola inserida no Agrupamento de Escolas Amadora 3, participou no Desporto Escolar através dos núcleos de Basquetebol, Badmínton, Voleibol e Ginástica. Estes núcleos enquadraram-se a nível competitivo como parte da Direção Regional de Lisboa e Vale do Tejo, e especificamente na zona Amadora/Oeiras/Cascais.

Desta forma, e aproveitando todas as potencialidades desta oferta formativa, a escola e os professores responsáveis por cada núcleo de desporto escolar procuraram realizar um forte investimento na captação e fidelização de alunos. O leque de núcleos de desporto escolar em atividade espelhou a forte adesão dos alunos à participação nas diferentes modalidades, sendo o voleibol e o basquetebol as duas modalidades com maior taxa de inscrições.

Foi realizado acompanhamento sistemático da equipa de Basquetebol Masculino no escalão de juniores. Esta intervenção foi de carácter obrigatório enquanto atividade da área 3 do estágio pedagógico.

Ao longo do ano letivo foi realizado um acompanhamento do processo de treino (realizados uma vez por semana), assim como dos jogos da equipa de Juniores Masculinos, em conjunto com o colega de estágio e com o professor orientador de escola, sendo o próprio o responsável pela equipa. Houve necessidade de sair do papel de professor de Educação Física e realizar um papel de treinador, com formas de instrução e relação professor-aluno diferentes da utilizada nas aulas.

Este processo é também ele sustentado pela existência de um planeamento, condução de treino e avaliação, com algumas diferenças e diferentes especificidades no modo de orientar os treinos, quando comparado com as aulas de Educação Física.

Foi realizado o Projeto de Acompanhamento do Desporto Escolar considerado dentro do grupo como uma peça fundamental, pois, este é um documento orientador de toda a atividade, permitindo a discriminação dos objetivos gerais e individuais, estratégias de formação individual e planeamento anual da atividade do Desporto Escolar.

Dada a opção de desenhar o planeamento em função do calendário habitual do Desporto Escolar, que aponta para quatro momentos competitivos anuais, optou-se por um modelo de periodização múltipla que respeitasse esta realidade.

O planeamento foi efetuado tendo por base o quadro competitivo, realizou-se uma avaliação nas primeiras semanas de treinos das capacidades técnicas e táticas da equipa e do seu comportamento enquanto equipa em contexto de prática. Foi uma análise de natureza subjetiva, com menor rigor quando comparada com a avaliação diagnóstica realizada nas aulas de Educação Física. Esta avaliação inicial foi bastante produtiva e permitiu estabelecer objetivos e estratégias a utilizar ao longo do ano letivo.

Após a avaliação realizada verificou-se que a equipa possuía boas capacidades técnicas, contudo seria necessário a potenciação das capacidades físicas e táticas dos jogadores.

Apesar de ser uma equipa de juniores, concordou-se que muitos jogadores juvenis fizessem parte da equipa integrando o grupo.

A nível do desenvolvimento individual dos atletas, o grupo de atletas juniores era muito homogéneo. Todos os alunos demonstraram muito boas capacidades técnicas, apesar de alguns se sobressaírem relativamente a outros, o que exigiu que em determinados momentos se alterasse as escolhas metodológicas e a organização de grupos homogéneos ou heterogéneos quando integrados alunos juvenis e juniores.

O trabalho foi desenvolvido no sentido de melhorar as capacidades técnicas individuais, com preocupação ao nível da sua aplicabilidade em situação de jogo. Utilizou-se jogo condicionado para permitir uma maior frequência de alguns gestos técnicos que estavam menos aprimorados de acordo com os objetivos do treino.

Em todos os treinos realizados, dedicou-se 15 a 20 dos minutos iniciais de treino para a realização de trabalho específico para melhoria das qualidades físicas dos alunos. Inicialmente procurou-se potenciar ao máximo a resistência aeróbia com treino intervalado e posteriormente recorreu-se a situações específicas de jogo. Nas primeiras semanas da época realizou-se trabalho de aumento de força. Este trabalho na sessão de treino realizou-se sempre antes do trabalho de melhoria da resistência aeróbia. Nas semanas seguintes deu-se maior enfoque ao trabalho de coordenação e potenciação do ciclo muscular encurtamento-alongamento com situações isoladas com transição para as situações de jogo. Após os jogos foi realizado algum trabalho de recuperação e prevenção de lesões.

Antes de todos os momentos de condição física explicou-se à equipa em que consistia o trabalho a realizar para orientar os alunos para a prática.

Os alunos, no início da época, apresentavam poucos hábitos de prática estruturada. Muito do desenvolvimento técnico devia-se à prática da modalidade em contexto informal, pois, o basquetebol está fortemente enraizado na cultura onde a escola se encontra. Não se tentou de forma alguma contrariar esse aspeto, mas sim, ajustá-lo ao contexto formal.

A diferença de qualidade de jogo entre os primeiros e os últimos jogos demonstra bem o trabalho realizado. Esta evolução deveu-se a uma boa coordenação entre os professores estagiários e o professor orientador. A organização de todo o trabalho teve sempre por base alcançar determinados objetivos a nível tático ou físico, pelo que o ajuste do processo de treino foi uma constante ao longo da época.

Um aspeto avaliativo e que caracteriza o sucesso de um grupo desportivo são os resultados obtidos em jogos e nas diferentes competições. Os resultados do trabalho desenvolvido com o grupo-equipa de Basquetebol durante o presente estágio refletem-se como um trabalho de elevada qualidade uma vez que, de entre os núcleos da escola, este foi aquele que atingiu os melhores resultados a nível competitivo (1º lugar na Competição Local de Desporto Escolar Amadora).

Inicialmente foram poucos alunos a comparecer aos treinos. Foi necessário realizar-se a divulgação na escola e entrar em contacto com alunos que pertenceram à equipa de Basquetebol no ano transato.

A pouca cultura de treino levava alguns alunos a faltar aos treinos numa fase inicial, pelo que, foi necessária uma grande insistência para que os alunos fossem

pontuais e que a sua assiduidade se tornasse uma constante. Foram explicadas as vantagens de uma equipa comprometida com o treino e ao longo do tempo este aspeto foi melhorado.

Foi ainda utilizada a estratégia de recolha de presenças nos treinos através da assinatura na lista de presenças e definiu-se em conjunto com a equipa que o número de presenças teria influência na formação inicial da equipa e no tempo de jogo dos jogadores.

Constatou-se através de uma observação direta uma grande evolução na condição física ao longo das competições.

Quanto aos aspetos táticos alteraram-se as dinâmicas de jogo da equipa, introduzindo-se várias progressões de dinâmicas de ataque como é o exemplo do corte, aclaramento.

A intervenção no grupo de Desporto Escolar foi uma experiência muito valorosa no processo de formação do professor. Os objetivos sociais e de intervenção no sentido de promover uma prática de atividade física continuada foram alcançados.

O Desporto Escolar é muitas vezes a única possibilidade de realização de uma prática de atividade física de carácter formal dos alunos. O contexto em que se insere a Escola Secundária Fernando Namora é composto por uma classe social que em diversos casos os alunos poderão não ter acesso a uma prática de desporto federado quando pago. A inclusão através do Desporto em contexto escolar é uma excelente ferramenta ao serviço da comunidade e cabe a responsabilidade da sua condução ao professor responsável por cada núcleo de Desporto Escolar.

A experiência no Desporto Escolar permitiu compreender todos os processos que envolvem cada núcleo, desde organização de competições, inscrição de alunos, bem como a divulgação do núcleo.

Não sendo uma matéria onde os professores estagiários se sentissem à vontade, obrigou-os a aprofundar conhecimentos e a reunir com o orientador de escola de forma a ajustar os métodos de treino. Este foi um aspeto bastante positivo e que deu maiores garantias de atuação nas aulas de Educação Física aquando da lecionação da mesma.

Foi uma experiência de grande qualidade formativa que certamente aumentou a capacidade de intervir no Desporto Escolar, na formação de uma equipa tendo em vista a sua preparação para a competição interescolar. Outro aspeto importante de mencionar foi ter-se permitido que todos os alunos fizessem parte integrante da equipa.

## Ação de Formação na Escola

Foi proposto na realização do estágio a organização de uma ação de formação na escola, adequada às necessidades específicas da Escola Secundária Fernando Namora. Esta ação de formação teve diversos avanços e recuos sofrendo diversas alterações durante o seu processo de conceção.

Quanto à ação de formação, realizou-se no dia 3 de Junho de 2016 e dividiu-se numa parte teórica seguida de uma parte prática.

Decidiu-se realizar uma formação sobre o surf e bodyboard devido à aproximação do verão, dando oportunidade aos alunos de explorar duas modalidades das quais têm um acesso reduzido e por serem modalidades pouco exploradas no GEF.

Segundo Silva (2000), a origem do surf remonta à várias épocas atrás, não sendo possível determinar a época precisa do seu nascimento. Para Warshaw (2003), o surf, como é hoje em dia conhecido, teve a sua origem por volta do século XI, sendo uma invenção polinésia, com o seu desenvolvimento nas ilhas havaianas.

Andrade (2011), refere que o Bodyboard surgiu do Surf, cuja origem vem da Polinésia, sendo uma modalidade que nasceu nos Estados Unidos onde foi desenvolvida mas rapidamente alastrou pelo mundo.

No que refere à parte teórica foi realizada uma apresentação *prezi*, através da qual foram transmitidos conteúdos relativos à importância do tema, normas de segurança, princípios básicos do surf e *bodyboard*, introdução ao deslize e técnicas básicas da modalidade.

Referiu-se alguns conceitos sobre planeamento, condução e utilização de material disponibilizado na escola. Demonstrou-se exemplos práticos adaptados à realidade da escola, através de uma apresentação de progressões com recurso a materiais disponíveis na escola e à apresentação de propostas de tarefas adaptadas aos diferentes espaços da escola.

Todos estes materiais e exemplos de tarefas serviram como forma de fornecer alternativas à atuação dos professores do grupo no que refere ao desenvolvimento de matérias alternativas ao currículo. O objetivo da formação não foi a de ensinar a atuar de acordo com as modalidades de Surf e Bodyboard, mas fornecer instrumentos ou ideias.

Quanto a esta fase da sessão, poderá ser apontada como menos positiva a gestão do tempo. Dever-se-ia resumir um pouco mais a parte teórica, sendo, um aspeto a reter em ações de formação futuras.

Na parte prática, devido ao reduzido tempo disponível para todos os grupos, fruto de um elevado número de adesão, deu-se ênfase a uma ação dinâmica. Os alunos dentro de cada estação tinham diversas progressões que tornavam as tarefas gradualmente mais desafiantes e estimulantes, através de exercícios organizados por estações com a supervisão constante dos instrutores.

O intuito de aplicar os conhecimentos transmitidos da primeira parte foi uma constante e os alunos experimentaram um conjunto de progressões que privilegiavam o trabalho de grupo ou interação entre pares.

A disponibilidade e receção dos formandos às informações transmitidas foi muito positiva, tendo-se proporcionado momentos de prática e experiências extremamente enriquecedoras e reveladores do interesse e da pertinência do tema para cada um dos alunos. O facto de ser um tema completamente diferente do habitual promoveu nos alunos um grande entusiasmo em ouvir os instrutores, praticar e desafiar-se em cada exercício proposto.

Foram utilizadas fichas de tarefa com os objetivos e componentes críticas da tarefa e/ou do gesto a realizar, o que facilitou o processo de assimilação de conteúdos e a organização do evento. De modo a tornar esta atividade mais dinâmica, os alunos dentro de cada estação tinham diversas progressões que tornavam as tarefas gradualmente mais desafiantes e estimulantes.

A adesão por parte do Grupo de Educação Física foi boa, estando todos os professores presentes na ação de formação. O facto de a ação ser realizada numa fase em que a maioria dos professores já tinha as suas avaliações realizadas proporcionou uma grande adesão dos alunos na formação sem interferir com o conteúdo das suas aulas. Destaca-se a capacidade de cooperação e colaboração do GEF que se revelou fundamental para a realização com sucesso da ação de formação. Através desta ação, que se realizou próximo da época de Verão, contribuiu-se para um aumento da motivação e criação de bons hábitos de prática de exercício físico.

A possibilidade de planear e realizar uma sessão de formação de formadores foi extremamente interessante na medida em que obrigou a um trabalho com um detalhe diferente, procurando transmitir mais do que apenas o como realizar, mas sim o como ensinar a realizar. Para que fosse possível transmitir esta informação com qualidade houve a necessidade de realizar um aprofundamento do conhecimento relativo à metodologia de trabalho das modalidades de Surf e Bodyboard, procurando-se que essa formação fosse realizada numa perspetiva de aumentar o conhecimento pedagógico do conteúdo.

Foi uma experiência muito enriquecedora e proporcionou a procura de um tema adequado às necessidades da escola. Estimulou a capacidade de planeamento e

cooperação entre estagiários. Foi necessária uma pesquisa constante sobre metodologias de trabalho das modalidades de Surf e Bodyboard, procurando-se aumentar o conhecimento pedagógico do conteúdo.

#### **Área 4 – Relação com a Comunidade.**

A presente área está direcionada para a relação do professor estagiário com a comunidade. O trabalho desenvolvido consistiu na realização do estudo de turma que foi apresentado em Conselho de Turma e acompanhamento da diretora de turma (DT) nas respetivas funções.

##### **Estudo de Turma**

O estudo de turma é um meio importante de recolha e análise de informação e posterior caracterização geral da turma facultada aos professores. Permite uma intervenção com a turma e com cada aluno de uma forma mais adequada.

Para o maior aprofundamento do conhecimento da turma, foi realizado um teste sociométrico, efetuado no âmbito do acompanhamento da Direção de Turma e que teve como objetivo analisar as características sociais e psicológicas dos alunos. Em conjunto com o colega de estágio foram aplicados os seguintes instrumentos: questionário sobre imagem corporal e questionário sociométrico composto por 3 domínios, social, académico e desportivo.

Os dados do teste sociométrico foram apresentados ao Conselho de Turma na reunião intercalar e foram partilhados com os professores por correio eletrónico a pedido da Diretora de Turma.

As respostas dos alunos a este teste variaram de acordo com o domínio de estudo e o tipo de relações entre a turma ajusta-se de acordo com o contexto em que se encontram. Os alunos deram preferência à escolha de determinado colega em função do seu ponto forte em cada domínio. É interessante constatar que a turma se conhecia relativamente bem e em diferentes situações age de forma diferente entre si.

Interessante também, é o facto de no domínio social, os dados apontarem para uma preferência em termos de género.

Constatou-se que os alunos que se enquadravam nas preferências dos colegas e que alunos tiveram a maior frequência de rejeições e menos preferências no estudo, existindo a possibilidade de menor integração.



Foram apresentados aos professores do conselho de turma os resultados deste estudo, tendo sido discutidas algumas sugestões de ajuste para a formulação de grupos de trabalho e disposição dos alunos na planta de aula nas diferentes disciplinas.

Os professores devem refletir acerca dos resultados do estudo, planear e interagir na sala de aula de acordo com os mesmos, integrando os alunos na turma, não dirigindo a sua atenção meramente ao domínio académico.

Os passos dados para a sua construção, a informação recolhida e a sua posterior análise e interpretação, permitem otimizar o processo de intervenção pedagógica e objetivar o aumento da integração de alunos menos integrados na turma e, por consequência, melhorar a qualidade da formação dos alunos. Os dados recolhidos nestas tarefas viriam a servir de base para algumas decisões tomadas ao longo do ano, principalmente ao nível do planeamento, seja quanto à formação de grupos de trabalho, como relativamente a estratégias de prevenção da indisciplina.

Este só foi aplicado no final do primeiro período. Foi necessária a recolha de informação sobre o teste para posteriormente aplica-lo corretamente. Depois da recolha de dados e sua análise, os resultados foram apresentados no início do segundo período.

A aplicação deste teste foi bastante produtiva tendo os seus resultados, como referido anteriormente, levado à alteração dos grupos de trabalho na aula.

Considera-se a sua execução de extrema importância para o conhecimento das dinâmicas de dimensão afetiva e social da turma, pois, permite a estruturação de estratégias de combate a casos de menor integração na turma. Este será sempre um papel preponderante de todos professores que deverão intervir neste âmbito.

Futuramente ter-se-á em conta este tipo de investigação e o seu valor na identificação das relações da turma, adotando-se estratégias de planeamento que ajudem a integrar os alunos na turma. Poder-se-á recorrer por exemplo a diferentes grupos de trabalho, realização de jogos lúdicos ou mesmo redobrar a atenção com alunos menos integrados e perceber se existem casos de discriminação.

## Acompanhamento da Direção de Turma

O DT é o elo que estabelece a ligação entre a escola, alunos e os encarregados de educação. “O diretor de turma é o professor que acompanha, apoia e coordena os processos de aprendizagem, de maturação, de orientação e de comunicação entre professores, alunos e pais” (Marques, 2002).

De acordo com o artigo 7º do Decreto Regulamentar n.º 10/99, a coordenação das atividades do conselho de turma é realizada pelo Diretor de Turma, o qual é designado

pela Direção Executiva de entre os professores da turma, sendo escolhido, preferencialmente, um docente profissionalizado.

Sem prejuízo de outras competências fixadas na lei e no regulamento interno, ao diretor de turma compete:

- a)** Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e Encarregados de Educação;
- b)** Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos;
- c)** Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de atividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno;
- d)** Articular as atividades da turma com os pais e EE promovendo a sua participação;
- e)** Coordenar o processo de avaliação dos alunos garantindo o seu carácter globalizante e integrador;
- f)** Apresentar à direção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

O Diretor de Turma tem várias funções que acumulam com as suas tarefas de professor em cada uma das turmas que leciona. Após a experiência foi possível verificar-se que é necessária uma grande capacidade de organização para que a exigência dos seus papéis seja cumprida e proporcione de si o melhor possível à comunidade escolar. É fundamental realizar o papel de líder, despertando empatia, assertividade e integridade com todos os pares, alunos e Encarregados de Educação.

Segundo o Regulamento Interno (2011), o Coordenador de Diretores de Turma tem a função de coordenar e articular os planos curriculares das diferentes turmas. Deve efetuar uma convocatória para as reuniões com todos os Diretores de Turma, no final de cada período letivo. Esta convocatória é realizada através do envio de uma brochura por correio eletrónico, onde são descritos os assuntos que serão abordados durante a reunião. O Diretor de Turma deve analisar a brochura anteriormente referida, de modo a questionar eventuais dúvidas relativamente aos temas que serão abordados na reunião de Conselho de Turma.

O Conselho de Turma é um órgão de coordenação pedagógica que organiza, acompanha e avalia as atividades a desenvolver com os alunos e faz a articulação entre a escola e as famílias.

Nas reuniões de Conselho de Turma o professor teve a possibilidade de observar e de participar, expondo as suas opiniões sobre os problemas da turma quando solicitado. Como já referido, houve a possibilidade de apresentar o estudo de turma aos

restantes professores atrás de uma apresentação em PowerPoint onde se destacou as principais conclusões.

A presença do delegado e/ou subdelegado de turma nas reuniões do Conselho de Turma, seria um bom método de articulação plena entre professores, alunos e Diretor de Turma. Contudo, não aplicou este método. Considera-se extremamente interessante e uma excelente oportunidade de atribuição de um papel responsável a estes alunos transmitindo informações turma-professores.

Ao Diretor de Turma cabe o papel de informar quais os alunos em risco de retenção por faltas injustificadas, expondo aos professores as consequências e pedindo para cada um a tomada de medidas de recuperação adequadas à disciplina e ao plano curricular da sua disciplina. O professor elaborou um Plano Individual de Trabalho de forma a recuperar duas alunas com excesso de faltas na disciplina de Educação Física.

A promoção da cooperação entre o grupo é de grande importância nas decisões e planeamento do processo de aprendizagem ajustado a cada aluno, tal como a deteção de necessidades educativas especiais, ritmos de aprendizagem diferentes e outras necessidades dos mesmos, solicitando a colaboração das estruturas de apoio existentes no agrupamento. Neste sentido, foi necessária a colaboração de todos os professores na deteção de problemas de aprendizagem e necessidades específicas de alguns alunos nas suas disciplinas, para a solicitação de apoio específico para cada caso. A colaboração de todos os professores permitiu identificar um aluno como tendo NEE, atribuindo apoio especializado e ajustado ao aluno.

A ligação entre a escola, alunos e Encarregados de Educação é fundamental, garantindo uma atualização de informações junto dos Encarregados de Educação dos alunos sobre a sua integração no contexto escolar, do seu aproveitamento escolar, das faltas às aulas e das atividades escolares.

O contacto com os Encarregados de Educação, na procura do desenvolvimento de uma relação positiva foi promovido, neste caso, com reuniões individuais realizadas ao longo do ano. Em alguns casos foi difícil o contacto direto da Diretora de Turma com os Encarregados de Educação, sendo a comunicação realizada com recurso a chamadas telefónicas ou correio eletrónico. Neste aspeto a experiência do professor poderia ter sido potenciada com a presença em algumas reuniões. Por incompatibilidade de horários de estágio e devido a reuniões de carácter minucioso não foi possível fazer o acompanhamento.

Através de todas as atividades presenciadas, o professor conseguiu cumprir alguns objetivos estabelecidos:

- Conhecer a legislação que identifica e orienta as competências de um DT;
- Familiarizar com o cargo, para que possa conhecer melhor as particularidades das funções do DT.

- Elaborar o estudo de turma e apresentá-lo em Conselho de Turma e aos Encarregados de Educação com o intuito de identificar as características, particularidades e relações existentes entre os alunos, de modo a intervir eficazmente e garantir a melhoria do processo ensino-aprendizagem;

- Conhecer bem os alunos, de forma a poder, o mais rápido possível, proceder ao despiste atempado de alunos que precisem de apoio ou acompanhamento específicos;

- Ajudar o CT a definir estratégias orientadas para a resolução de problemas que a turma evidencie.

Em suma, a Diretora de Turma que o professor teve o prazer de acompanhar, tem as características ideais para o cargo, manifestando-se como uma líder por natureza, com uma grande assertividade e integridade em todo o processo. Manteve sempre uma boa relação com os alunos, Encarregados de Educação e colegas do Conselho de Turma.

O acompanhamento do cargo de direção de turma foi uma excelente experiência, embora se reconheça que foram escassas as reuniões ao longo do ano por o horário de acompanhamento não ser compatível com a vida profissional. Os momentos de reunião com a Diretora de Turma foram bem aproveitados, tanto para ajudar a registar os dados dos alunos, como na preparação de reuniões. No entanto, o tempo disponível para os momentos de acompanhamento de direção de turma foram escassos tendo em conta a complexidade de papéis que o professor acumula. Futuramente, uma procura constante em perceber de forma mais exaustiva este cargo deverá ser considerado.

## Reflexão Final

Concluído o estágio curricular fica-se em posição privilegiada para realizar uma reflexão sobre o mesmo.

O 1º ano de mestrado de carácter teórico-prático, permite o contacto com conteúdos essenciais à carreira da docência em Educação Física. Contudo, é fundamental que a aplicação desses conhecimentos seja experimentada através de um estágio pedagógico. Destaca-se esta etapa como imprescindível na formação, sendo este um processo bastante complexo e exigente, representativo da função docente, possibilitando o desenvolvimento de todas as competências do professor.

Esta grande variedade e exigência de tarefas levou a passar fases de grande dificuldade, mas acredita-se veementemente que foi um processo bastante produtivo e uma experiência de grande valor para o futuro profissional e pessoal.

Experimentar este papel num clima de respeito e interajuda por todos os professores, funcionários e alunos da Escola Secundária Fernando Namora valorizou o crescimento profissional e pessoal.

Inicialmente, a posição como professor foi bastante rígida, resultado da inexperiência e de um pensamento focado em preocupações de organização, mas ao longo do tempo verificou-se uma maior capacidade de gestão de tarefas o que facilitou uma maior flexibilidade na relação com a turma com resultado na motivação da turma para a aprendizagem.

A bateria de testes Fitnessgram adaptados pelo GEF e o modelo de avaliação da Aptidão Física devem ser repensados e reajustados à informação científica de que dispomos e mencionada neste relatório, assim como os Critérios de Avaliação. Ajustando a sua avaliação à realidade da Educação Física atual.

Após a conclusão do estágio é reconhecido que um modelo de planeamento como o PIF pode ter uma grande implicação na formação futura. A sua implementação deve ser baseada em objetivos atingíveis de acordo com as necessidades e com uma estrutura flexível passível de ajustar ao longo da experiência profissional.

Deve realizar um investimento no conhecimento didático de todas as matérias para tornar-se num profissional com um conhecimento sobre as matérias mais aprofundado, mas deve ter uma grande preocupação com as matérias em que sentiu maiores lacunas de formação.

Toda a complexidade de papéis inerentes ao cargo de professor de Educação Física experienciados por neste estágio, exigem uma grande capacidade de organização e constante capacidade de ajuste de processos, pelo que, é de continuar a insistir na melhoria das capacidades organizativas.

A integração no contexto institucional em muito se deve à capacidade de reconhecimento dos cargos adjacentes e estruturais da própria instituição. A curiosidade perante as funções do desempenho docente, administrativos, e organizativos que envolvem a mesma não poderão ser descorados.

Esta experiência permitiu - valorizar ainda mais a função do professor na sociedade. Este cargo deve - ser encarado de uma forma consciente, sendo certamente uma das profissões que maior influência têm no desenvolvimento de uma sociedade ativa e com qualidade de vida. Todos os benefícios que daí advêm são infindáveis.

Contudo, a aprendizagem não terminou em simultâneo com o estágio. É necessário manter uma postura recetiva e humilde relativamente à constante aquisição de novas competências através de formação contínua.

## Referências

Agrupamento de Escolas Amadora 3. *Projeto Educativo de Agrupamento. (2015, 2018).* Documento não publicado.

Alarcão, Isabel (2001). Professor-investigador. Que sentido? Que formação?. *Revista Portuguesa de Formação de Professores*, vol.1

Axler CT, McGill SM. (1997). Low back loads over a variety of abdominal exercises: searching for the safest abdominal challenge. *Medicine & Science in Sports & Exercise*.(6), 804-11.

Andrade, N. (2011). *Aprender Bodyboard*. Guia prático essencial para a iniciação. [S.l.]. Linkprint limitada.

Bloom, B., Hasting, T., Madaus, G. Manual de Avaliação Formativa e Somativa do Aprendizado Escolar. São Paulo: Pioneira; 1993.

Brito, M. (1989). A Indisciplina nas Aulas de Educação Física: uma análise do problema. *Revista Horizonte*. (30), 208-212.

Carlson, T. B., & Hastie, P.A. (1997). The student-social system within sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 176-195.

Census de (2011), consultado em 21 de Dezembro de 2016. Disponível em [http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011\\_apresentacao](http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao).

Correia, D., & Garcia, R. (2015). *O ranking das escolas 2014*. Consultado em 19 de Junho de 2015. Disponível em <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2015/listas>.

Cruz, J. F. (1996). Motivação para competição e prática desportiva. In *Manual de Psicologia do Desporto*, (pp.305-331). Braga: S.H.O – Sistemas Humanas e Organizacionais, Lda.

Decreto-Lei n.º 137/2012. Ministério da Educação e Ciência. Diário da República, 1.ª série — N.º 126 — 2 de julho de 2012, 3340-3364.

Despacho Normativo n.º 10-A/2015, Diário da República, 2.ª série, N.º 120, 23 de junho de 2015.

Decreto Regulamentar n.º 10/99, Diário da República, 1.ª série, N.º 168 — 21-7-1999.

Decreto-Lei n.º 137/2012, Diário da República, 1.ª série, N.º 126, 2 de julho de 2012.

Dias, L., & Rosado, A. (2003); A avaliação formativa em Educação Física. *In Pedagogia do Desporto, Estudos 7*, (pp. 73.99); Ciências do Desporto - Edições FMH.

Escola Secundária Fernando Namora (2008). *Plano Curricular de Educação Física*. Documento não publicado.

Gill, D.L. (2000). *Psychological dynamics of Sport and Exercise*. Greensboro IL: Human Kinetics.

- Gottschall; J. (2013). Integration Core Exercises Elicit Greater Muscle Activation Than Isolation Exercises. *Journal of Strength and Conditioning Research*, (27).

Guia de Estágio Pedagógico – Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, 2015-2016.

Jacinto, J.; Comédias, J.; Mira, J. & Carvalho, L. (2001). *Programa de Educação Física do Ensino Secundário – Revisão*. Lisboa: Ministério da Educação.

Marcon, D. (2013). *Conhecimento pedagógico do conteúdo: a integração dos conhecimentos do Professor para viabilizar a aprendizagem dos alunos*. Caxias do Sul, RS: Educs.

Marques, A. (2004). “O ensino das actividades físicas e desportivas – factores determinantes de eficácia”. *Revista Horizonte*, (19), 111, 24-27

Marques, R (2002). *O director de turma e a relação educativa*. Lisboa: Editorial Presença.

McGill, S. (2002). *Low Back Disorders: Evidence-based Prevention and Rehabilitation*. Human. Kinetics Publishers, Champaign, Illinois.



McGill S. (2016) *Low Back Disorders: Evidence-based Prevention and Rehabilitation, Third Edition*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: Edições FMH.

Onofre, M. (1995). Propriedades de formação didáctica em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12, 75-97.

Onofre, M. (1996). A Supervisão Pedagógica no Contexto da Formação Didática em Educação Física. In F. Carreiro da Costa (Ed.), *Formação de Professores de Educação Física. Conceções, Investigação, Prática* (pp. 75-118). Lisboa: Edições FMH.

Perrenoud, P. (2003). Sucesso na Escola: Só o currículo, nada mais que o currículo. *Cadernos de Pesquisa*, 19, 9-27.

Piéron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et du Sport*, ed. Revue EPS. Paris.

Ribeiro, L. C. (1999). *A Avaliação da aprendizagem*. Educação Hoje. Lisboa: Texto Editora.

Rosado, A. (2003). Conceitos básicos sobre planificação didática. In P. Sarmento, A. Leça-Veiga, A. Rosado, J. Rodrigues, V. Ferreira & L. Moreira (eds.), *Pedagogia do Desporto - estudos 7*. (pp. 27–48). Lisboa: Edições FMH.

Rosado, A; Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In *Pedagogia do desporto* (pp. 69 - 130). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.

Sarmiento, P. (1991). Observação na formação. *Revista Horizonte*, 41, 167-174.

Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Cruz Quebrada, Lisboa: Edições FMH.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: foundations of a new reform. *Harvard Educational Review*, 5 (1), 1 – 22.

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Third Edition. *Mayfield Publishing Company*, Mountain View.

Siedentop, D. (1976). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Houghton Mifflin Company, Boston.

Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in Physical Education* (2ª ed.). *Palo Alto: Mayfield Pub.*

Silva, M. R. C. (2000). *Contributo para a sistematização das habilidades básicas na iniciação ao surf*. Dissertação de Mestrado, não publicada, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto:

Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos Professores Estagiários de Educação Física no Ensino. Sua Evolução ao Longo do Processo de Estágio Pedagógico. In *X Symposium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitária*. (pp. 937–946). Universidades de Santiago de Compostela, Vigo y A Coruña: Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitária (AIDU).

Warshaw (2003). *The Encyclopedia of Surfing*. *HarcourtBooks*. Florida.